

Educación Física

**Idoia RODRIGUEZ GONZALEZ DE
LANGARICA**

**EL JUEGO CORPORAL Y LA
MÚSICA COMO RECURSO
EDUCATIVO EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

TFG 2019

Grado en Maestro en Educación Infantil

Trabajo Fin de Grado

***EL JUEGO CORPORAL Y LA MÚSICA COMO
RECURSO EDUCATIVO EN EDUCACIÓN
INFANTIL***

Idoia RODRIGUEZ GONZALEZ DE
LANGARICA

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA**

Estudiante / Ikaslea

Idoia RODRIGUEZ GONZALEZ DE LANGARICA

Título / Izenburua

El Juego Corporal y la Música como recurso educativo en Educación Infantil

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Infantil

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Dra. Arantza Lorenzo de Reizábal

Departamento / Saila

Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación
Giza eta Hezkuntza Zientzien Saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2019/2020

Semestre / Seihilekoa

Primavera

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Infantil por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Infantil se estructuran, según la Orden ECI/3854/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3854/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3854/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* nos ha permitido reflejar y emplear fundamentos Psicopedagógicos aplicados a la Educación Musical en Educación Infantil para relacionarlos con el desarrollo musical y a su vez con el desarrollo corporal. Además, nos ha ayudado a observar la conexión estrecha que existe entre la música y el movimiento como dos dimensiones que se nutren y enriquecen una a la otra.

El módulo *didáctico y disciplinar* permite enmarcar diferentes aportaciones pedagógicas y metodológicas, que han posibilitado diversas herramientas y técnicas educativas beneficiando la creatividad y la imaginación del infante, por medio de la capacidad expresiva de su cuerpo. Asimismo, nos ha ayudado a apreciar el valor de la música como un lenguaje que posibilita una aprendizaje globalizador e integrador de las dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva mediante el juego, así como de las capacidades expresivas, artísticas y comunicativas de la música.

Asimismo, el módulo *prácticum* nos ha permitido observar la importancia de la música y del juego corporal en las aulas de Educación Infantil. Una vivencia que nos ha propiciado la oportunidad de establecer y emplear los conocimientos adquiridos en los diferentes módulos, interactuando en un contexto real de un aula de Educación Infantil.

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta de intervención educativa, basada en las metodologías Schinca y Dalcroze, que ofrezca una estrategia innovadora, didáctica y lúdica para la educación corporal a través de la música. La idea central del trabajo es aunar la música y el movimiento y utilizarlos como recurso educativo y didáctico para el desarrollo integral del alumnado de 2º ciclo de educación infantil.

El diseño de intervención parte de la elaboración de un marco teórico que revisa en profundidad los siguientes aspectos: la educación corporal, el juego como forma de expresión y educación, la música como herramienta didáctica y el método Schinca y la rítmica Dalcroze como metodologías del movimiento.

Palabras clave: Expresión corporal en educación infantil; Educación musical y auditiva infantil; Educación Física; Juego.

Abstract

The objective of this work is to present an educational intervention proposal, based on the Schinca and Dalcroze methodologies, that offers an innovative, didactic and playful strategy for body education through music. The central idea of the work is to unite music and movement and use them as an educational and didactic resource for the comprehensive development of students in the 2nd cycle of early childhood education.

The intervention design starts from the elaboration of a theoretical framework that reviews in depth the following aspects: body education, play as a form of expression and education, music as a didactic tool and the Schinca method and the Dalcroze rhythm as movement methodologies.

Keywords: Body language in early Childhood education; Children's musical and auditory education; Physical Education; Game.

Índice general

Introducción	1
1. Marco Teórico	2
1.1. Educación corporal : Cuerpo, movimiento y expresión corporal	2
1.1.1. El movimiento humano	2
<i>Concepto</i>	
<i>Tipos de movimiento</i>	
<i>El desarrollo motor en la infancia</i>	
1.1.2. El esquema corporal	10
<i>Concepto</i>	
<i>Percepción y conocimiento del cuerpo en el niño</i>	
<i>La Psicomotricidad</i>	
1.2. El juego: una forma de expresión y educación	16
1.2.1. Concepto	16
1.2.2. Juego y educación	18
1.2.3. La expresión motriz: El juego dramático y motor	19
1.3. Música, movimiento y juego	21
1.3.1. Música y movimiento	21
1.3.2. Beneficios de la música en el movimiento	22
1.3.3. Acercamiento del cuerpo y la música	23
1.3.4. Didáctica musical basada en el movimiento y el juego	25
1.4. Metodologías del movimiento: Método Schinca y la rítmica de Dalcroze	28
1.5. El lenguaje musical y el lenguaje corporal en el marco curricular	36
2. Propuesta de Intervención	40
2.1. Justificación	40
2.2. Contextualización	42
2.3. Didáctica de la intervención	44
2.4. Instrumentos de recogida de datos y evaluación	46
2.5. Intervención	48
2.5.1. Objetivos	48
2.5.2. Diseño	49
2.5.3. Desarrollo de las sesiones	56
Conclusiones finales	75
Referencias bibliográficas	79
Anexos	88
A. Anexo I	88
A. Anexo II	90

Índice de Figuras

Figura 1. Evolución de las habilidades motrices	10
Figura 2. Estructuración de la acción motriz	15
Figura 3. Equivalencias entre el lenguaje del movimiento y el lenguaje musical	24
Figura 4. Equivalencias entre la música y la plástica animada	35

Índice de Tablas

Tabla 1. Escala de estimación	48
Tabla 2. Contenidos didácticos	50
Table 3. Contenidos curriculares	50
Tabla 4. Relación entre los objetivos y los criterios de evaluación	52
Tabla 5. Cronograma de las sesiones	54

Introducción

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta de intervención educativa que establece la unión de dos metodologías basadas en el movimiento y la música: el método Schinca, centrado en la expresión corporal, y el método Dalcroze, centrado en el aprendizaje de la música a través de la rítmica corporal. El propósito principal es ofrecer una estrategia didáctica para la educación motriz por medio de la música, con el fin de contribuir al desarrollo integral y globalizador del educando en la etapa infantil.

La educación corporal es fundamental, ya que es el primer medio de relación del infante con el mundo que le rodea. Por ello, adquirir un conocimiento del esquema corporal, así como un control del cuerpo y sus posibilidades de acción permite que el niño se desenvuelva en un espacio-tiempo.

Por otro lado, la música tiene un poder expresivo y comunicativo tan grande que su educación se vuelve fundamental para el desarrollo integral del niño, favoreciendo el crecimiento de aspectos tanto físicos, como psíquicos y socioafectivos. En consecuencia, consideramos que unir la educación corporal y la musical puede contribuir a mejorar aprendizajes en la etapa infantil.

El trabajo está estructurado en dos partes diferenciadas. La primera se centra en la construcción de un marco teórico que sustente el diseño de la intervención. Para ello, se organiza en cinco grandes apartados, donde se revisan teóricamente la educación por el movimiento, el juego como una forma de expresión y educación, la relación entre la música, el movimiento y el juego, las metodologías del movimiento (Schinca y Dalcroze) y, el lenguaje musical y corporal en el marco curricular de Educación Infantil. La segunda parte, se centra la propia intervención, que trata de establecer un puente de gran conexión entre el niño y la músico-motricidad.

1. MARCO TEÓRICO

En este documento no se hace un uso de un lenguaje sexista. Las referencias a personas o colectivos están citadas en este texto en género masculino, por economía del lenguaje. Deben de entenderse como un género gramatical no marcado en la oposición masculino/femenino.

1.1. Educación por el movimiento

1.1.1. El movimiento humano

Concepto

El Diccionario de la Real Academia Española define *movimiento* como “*la acción y efecto de mover*”. Otra de las acepciones es el “*Estado de los cuerpos mientras cambian de lugar o de posición*”. De igual manera, podemos encontrarnos con otra serie de interpretaciones conjuntas que ayudan a comprender aún más este término como, por ejemplo, “*Alteración, inquietud, conmoción*”, “*Primera manifestación de un afecto, pasión o sentimiento*”.

Parviainen (1998) señala que somos cuerpos en movimiento (*moving bodies*), donde la movilidad responde más allá de nuestra intencionalidad, ya que se configura en la estructura del subconsciente.

Según Laban (1987), el hombre a través de su movimiento se dirige hacia algo que tiene valor para él, para satisfacer una necesidad. Asegura que el movimiento es utilizado con dos claros objetivos, sobre todo cuando se realiza una acción hacia algún objeto tangible (manipular, agarrar, etc.), sin embargo, en otras ocasiones, los propósitos que describen los movimientos son intangibles, como podría ser un estado de ánimo o actitud. Por este motivo, señala que el cuerpo es el instrumento por el que el hombre se comunica y se expresa.

La autora Lora (1991, pp. 56-57), define una serie de principios básicos del movimiento humano:

- El ser humano existe para el movimiento, considerado como la clave y el significado de la vida. Es a través del movimiento, donde el hombre construye su proceso de acomodación y adquiere las actitudes biosociales.

- El fin del movimiento es la supervivencia, un medio para mantenerse con vida.
- El movimiento se desarrolla en función de cómo se integra el mundo exterior a las propias vivencias. Desde que se nace hasta que se muere.
- El terreno del movimiento es el espacio, acontece en él y sólo se justifica en relación a dos dimensiones: el cuerpo del individuo y el espacio que lo rodea.
- El aprendizaje del movimiento se realiza en una situación de estrés. El ser humano vive en continuo conflicto con el mundo, ya que todo lo que existe en él debe de conquistarlo y en este camino tiene que aprender a hacerlo.

Esta autora concluye diciendo que el niño tiene en el movimiento la potencialidad creadora que le permite actuar sobre las cosas con originalidad. En consecuencia, toda actividad creadora es por sí misma una totalidad psicomotora.

Tipos de movimientos

Díaz (1999), Rigal (1987, 2006), y Rigal, Paoletti y Portman (1979), partiendo de un criterio motor determinan un conjunto de movimientos, divididos en tres categorías: reflejos, voluntarios y automáticos.

- *Movimientos reflejos*: son innatos en el individuo, son comportamientos motrices involuntarios y no conscientes. Responden ante un estímulo concreto y tienen una respuesta a menudo rápida. Se localizan fundamentalmente a nivel medular. Entre las funciones más importantes de este tipo de movimientos están el control del tono muscular, el control postural, la prevención de lesiones y el control de diferentes funciones orgánicas (Díaz, 1999, p. 18).
- *Movimientos voluntarios*: son conscientes y no innatos. Son el resultado de un aprendizaje y pueden ser controlados y modificados. Responden a la activación de forma consciente y el control continuo de la coordinación de los diferentes músculos implicados con un objetivo determinado a alcanzar. Están regulados por el sistema motor piramidal y responden a un proceso neurofisiológico.
- *Movimientos automáticos*: se producen de manera inconsciente, pueden ser innatos, sobre los que se puede incidir parcialmente (la respiración y los latidos del corazón), o adquiridos, en los que la repetición voluntaria de los mismos es la que permite realizarlos sin necesidad de intervención de la conciencia o la

atención. Aunque se trata de movimientos de tipo voluntario, su estructuración está regulada por el sistema extrapiramidal.

Lora (1991), en su trabajo sobre la educación corporal, plantea una clasificación que se apoya en tres diferentes principios: el origen, la intencionalidad y los elementos que lo conforman.

- *Reflejo o involuntario*: intervienen componentes sensitivos y sensoriales, los centros nerviosos no corticalizados y los centros motores de ejecución.
- *Voluntario o consciente*: involucra la intervención activa de la corteza cerebral, donde su función es el control del movimiento de acuerdo con su capacidad de inhibición y con la intervención de la voluntad. Ulmeanu (1969), señala que el movimiento voluntario está determinado por movimientos temporales y espaciales.
- *Natural*: está relacionado con la calidad del movimiento y con la fluidez del mismo, que se manifiesta en las acciones comunicativas y las de relación con el mundo de los objetos y de los demás. Es un tipo de respuesta motora que no se ajusta a un patrón cinético y se conduce por las leyes biomecánicas de la estructura corporal.
- *Espontáneo*: ligado con el estado afectivo de la persona. Es el resultado de una respuesta psicomotriz que pone de manifiesto la pulsión predominante de cada persona y, por esta razón, no siempre es controlado por la voluntad. Al igual que el movimiento natural, tampoco se ajusta a un patrón cinético.
- *Artificial*: está expuesto a patrones de movimiento ajenos a los que realiza el ser humano en su vida diaria. Requiere la intervención constante de la voluntad para ajustar su respuesta motriz a un objetivo. Un ejemplo de este tipo de movimiento sería escribir.
- *Mecanizado o automático*: resultado de la repetición y la ejercitación del movimiento y no requiere intervención de la conciencia y la voluntad. Es un proceso lento y progresivo que evoluciona paralelamente con los mecanismos de formación de los hábitos motores.

- *Expresivo o subjetivo*: caracterizado por la intencionalidad del movimiento de comunicar una idea o un sentimiento. Su principal fin es la comunicación corporal de vivencias y establecer relaciones interpersonales.
- *Utilitario, funcional u objetivo*: al igual que el anterior, es la finalidad la que diferencia este tipo de movimiento. La relevancia de la acción motriz recae con mayor peso sobre el hacer *sentir* y se fundamenta en la relación con el ser humano-objetos.
- *Vivido*: plantea la idea de que todo movimiento implica la naturaleza del ser que lo realiza. El ser humano, como ser dotado de la capacidad de sensibilidad, progresará plenamente en su movimiento, cuando esté impregnado de su sentir y dirigido por el intelecto. “Cada sujeto, entonces, se tipifica en su movimiento frente a un contexto que, igualmente, lo influencia y lo caracteriza” (Lora, 1991, p. 62).

Aksnes, Godoy, Kvifte y Rund (2004), partiendo de la premisa de la relación que existe entre la música y los movimientos (gestos), señalan que un mejor conocimiento de los gestos musicales puede ser beneficioso para varias actividades prácticas y teóricas relacionadas con la música. Así pues, estos autores proponen la siguiente categorización de movimientos asociados con la práctica musical:

- *Gestos que producen sonido*: como golpear, frotar, soplar, cantar, patear, etc. Estas imágenes mentales de los gestos son, como la forma de ejecutarlos (rápido, lento, fuerte, suave, corto, largo, etc.), generalmente indisociables de las nociones que se tienen de los sonidos musicales.
- *Gestos que acompañan el sonido*: todo tipo de movimientos que podemos hacer con la música, como marchar, bailar y gestos de trazado de sonido más vagos, como seguir los contornos melódicos, patrones rítmicos / texturales, evoluciones tímbricas o dinámicas, con nuestras manos, brazos, torso, etc.
- *Gestos amodales, afectivos o emotivos*: comprende todos los movimientos y/o imágenes mentales de movimientos asociados a las sensaciones más globales de la música, como esfuerzo, velocidad, excitación, inquietud, calma, equilibrio, alegría, etc.

Igualmente, el autor Rudolf Laban (1984), citado por Escobar (2005, p. 126), estructura los siguientes componentes del movimiento:

- El objeto que se mueve; en este caso, el cuerpo humano.
- La dirección en que lo hace; es decir, el espacio y el sentido.
- El grado de energía que necesita; o lo que es lo mismo, su intensidad.
- El tiempo utilizado, o su duración.

De entre toda la actividad motora acompañada por nuestra percepción de la música, López (2005) plantea una serie de elementos a tener en cuenta en lo relativo a la relación con el movimiento y la música. Seguidamente se presenta una selección de los más importantes:

- *Actividad motora paramusical*: son el conjunto de acciones motoras que solemos realizar mientras escuchamos música (Baily, 1977, 1985, Blacking, 1961, citados en López, 2005).
- *Actividad motora que acompaña la producción de sonido musical*: los movimientos y los gestos responsables de la ejecución musical incluyen a su vez todo tipo de gesticulación amplia o microscópica (en ocasiones específicas de grupos sociales-musicales) que conectan el mundo interno del músico con su propia producción sonora.
- *Propiocepciones*: por medio de ellas evaluamos la relación entre la información sensorial-musical y el movimiento del cuerpo, que permiten modificar las operaciones motrices controlando el resultado musical que estas producen.
- *Acciones, posturas o patologías corporales desarrolladas con/en música*: los instrumentos musicales son una prolongación del cuerpo humano, pero también lo transforman con posturas y gesticulaciones.
- *Neurología, fisiología, sensoriomotricidad y niveles cognitivos superiores en de la audición*: nuestros sentidos tienen un papel activo (y el cuerpo con ellos) en los procesos de percepción que hemos acumulado por medio del conocimiento del mundo acústico.

- *Actividad motora manifiesta en la percepción musical*: hace alusión a los movimientos que se realizan durante la escucha musical. Se dividen en dos clases: manifiestos y encubiertos.

Entre los manifiestos encontramos la actividad motora paramusical, acciones motoras que desplegamos cuando escuchamos música (seguir el ritmo con los dedos, pies o manos, bailotear siguiendo el ritmo, mover la cabeza, chasquear los dedos, silbar, etc.); imitación de actividad motora productora de sonido musical, se imita el modo de tocar de los músicos; y, los bailes y conductas coreográficas y de coordinación colectiva, que debido a las funciones que tiene el baile de socialización, comunicación y ritualización de un grupo, posee una carga simbólica y entidad social autónoma. También, en esta categoría se añaden los juegos colectivos, prácticas lúdico-musicales que realizan los niños para el desarrollo psicomotriz, y las prácticas de sincronización colectiva.

- *Actividad motora encubierta en la percepción musical*: los especialistas llaman a esto preparación y programación de acciones. Hay que introducir por lo tanto el concepto *imaginación motora*, una clase de estado mental “dinámico” en el cual un sujeto *simula* mentalmente una acción determinada.
- *Proyección metafórica de esquemas cognitivos corporales*: Los esquemas corporales no son preconceptuales, ya que se forman a través de la interacción repetida de nuestros cuerpos en el espacio.
- *Emociones musicales*: El cuerpo es el escenario donde la emoción se gesta, transcurre y se revela.

El desarrollo motor en la infancia

La motricidad humana ha sido estudiada a lo largo de la historia por diferentes autores, y se podría decir que los pioneros en el estudio de este campo fueron Pestalozzi y Tiedmann, a finales en el s. XVIII.

A partir del siglo XX, autores como Ajuriaguerra (1977), Cratty (1979), Le Boulch, (1981), Vayer (1973), realizaron investigaciones en el estudio del desarrollo motor y psicomotor, y además profundizaron en la relación que podría haber con los problemas de aprendizaje. Hoy en día, el estudio se realiza desde una visión interdisciplinar desde la Medicina, Psicología, Ciencias de las Motricidad, etc. Asimismo, las aportaciones de

Piaget (1977) y Wallon (2007), en el ámbito motriz durante el desarrollo infantil, han sido muy consideradas.

Piaget (1936) considera que el niño piensa, aprende, crea y afronta sus problemas mediante la actividad corporal. Este autor (Piaget, 1977), determina cuatro etapas o estadios que delimitan las diferentes edades cronológicas: a) senso-motriz (0-2 años), b) preoperacional (2-7 años), c) operaciones concretas (7-11 años) y d) operaciones formales (11 años en adelante). Una de las contribuciones de este autor en lo referente a la motricidad es la relación existente entre la motricidad y la evolución de la inteligencia. Reafirmando así que los niños asimilan al coordinar sus vivencias sensoriales con la actividad motora (Piaget, 2007).

Wallon (2007), a través de una visión psicobiológica del desarrollo, al igual que Piaget, considera que la motricidad tiene un papel esencial en el proceso de desarrollo de las funciones psicológicas y en el desarrollo en general. Establece así una serie de estadios con sus correspondientes logros motrices:

- *Estadio de impulsividad motriz y emocional* (0-6 meses): Respuestas motrices como adaptación social progresiva. El movimiento está dirigido a la construcción del individuo.
- *Estadio emocional* (6-12 meses): La emoción permite construir una simbiosis afectiva con el entorno y satisfacer así sus necesidades mediante un lenguaje primitivo. Tiene su base en las diferenciaciones del tono muscular, que hace posible las relaciones y las posturas.
- *Estadio senso-motor* (1-2 años): Sus movimientos están orientados hacia el exterior, hacia las relaciones con los otros y los objetos. Presenta dos objetivos básicos. El primero es la manipulación de objetos y el segundo la imitación. Es el momento de la aparición del habla y la capacidad de marcha.
- *Estadio proyectivo* (2-3 años): Sincretismo (percepción global y confusa de varios fenómenos a la vez); capacidad de evocación de objetos y acontecimientos; primeros usos de la función simbólica del lenguaje.
- *Estadio del personalismo* (3-6 años): muestra una necesidad de afirmación y adquiere de conciencia de sí mismo, de su propio cuerpo. Muestra una insistencia en la propiedad de los objetos. En este estadio está el oposicionismo

(afirmación de su autonomía), edad de gracia (habilidades expresivas) y representación de roles (imitación).

- *Estadio del pensamiento categorial* (6/7-11/12 años) y de la *adolescencia* (12 años en adelante): perfeccionamiento de los patrones motrices básicos y sus combinaciones.

Le Boulch (1981, 1987, 1992) plantea un método pedagógico llamado *Psicocinética*. Se trata de un método general de aprendizaje que, como medio pedagógico, utiliza el movimiento humano en todas sus facetas, más allá de la adquisición de hábitos mediante la repetición. Siguiendo la perspectiva de este autor, Cratty (1982) resalta la plasticidad de la motricidad infantil y la necesidad de preservarla evitando someterla a estereotipos motores tempranos, que podrían entorpecer el desarrollo armónico del niño.

Habilidades motrices

Los términos habilidad y destreza motriz son utilizados como sinónimos, pero disponen de significados diferentes. Según el Diccionario de la Lengua Española, *habilidad* es la “*capacidad y disposición para hacer algo*” y la palabra *destreza* es la “*habilidad, arte, primor o propiedad con que se hace algo*”.

La *habilidad motriz*, para Batalla (2000), es la competencia de un sujeto frente a un objetivo, que implica, la generación de respuestas motoras y el movimiento. Es una acción realizada de manera consciente y de forma adecuada atendiendo a las circunstancias, independientemente de la ejecución óptima (Smith y Wing, 1984, citados por Ruiz, 1994). Algunos autores sugieren que el término habilidad motriz conlleva un carácter de movimiento global del cuerpo y el término destreza un carácter de movimiento más fino y manual (Ruiz, 1994).

Conde, Martín y Viciano (1997) presentan una clasificación del desarrollo de habilidades motrices con su correspondiente desarrollo de estadios dentro de cada fase, inspirada en el esquema propuesto por el autor Gallahue (1982).

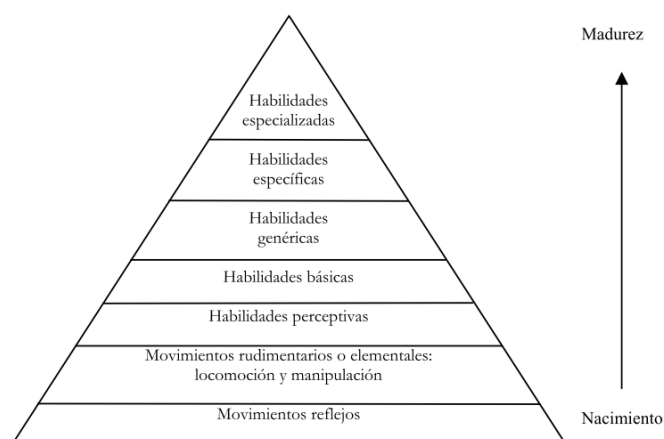


Figura 1. Evolución de las habilidades motrices, según Conde, Martín y Viciano (1997, p. 21).

- *Movimientos reflejos*: son más significativos y tienen que ver con la motricidad.
- *Movimientos rudimentarios o elementales*. Estos movimientos se dividen en dos tipos: locomotores (arrastre, desplazamientos, gateos, ponerse de pie, marcha erecta, trepa y natación) y manipulativos (alcanzar, tomar o agarrar, soltar, arrojar, parar y patear).
- *Habilidades perceptivas*: aquellas en relación con la conciencia corporal, la espacialidad, la temporalidad y la coordinación.
- *Habilidades motoras básicas*: Perfeccionamiento de la motricidad del niño; un paso más en el desarrollo de los movimientos locomotores y manipulativos (desplazamientos, saltos, lanzamientos, recepciones, giros).
- *Habilidades motrices específicas*: aquellas de cada deporte y determinantes del aprendizaje del mismo.
- *Habilidades motrices especializadas*: el aprendizaje y la práctica de la competencia deportiva.

1.1.2. El esquema corporal

Concepto

Para Arnaiz y Lozano (1992), el *esquema corporal* es la clave de la organización de la personalidad, y la práctica psicomotriz constituye un modelo de intervención psicopedagógico esencial para su desarrollo. Ello se debe a que, en el esquema corporal, el cuerpo es el elemento esencial de intervención, para el conocimiento del mismo, sus

posibilidades motrices, sus límites y la interacción con el medio desde la dinámica afectiva y globalizadora. Además, estos dos autores citan una serie de autores que han estudiado el concepto de esquema corporal. A continuación, nombraremos algunos de ellos:

- Cratty (1982). Afirma que el primer objeto que el niño percibe es su propio cuerpo. Es probable que el niño, antes del nacimiento, empiece a adquirir ya conciencia de su cuerpo, de sus partes, de sus capacidades de movimiento y de relación con el medio.
- Coste (1979). Para él, el esquema corporal es la organización psicomotriz global, comprendiendo todos los mecanismos y procesos de los niveles motores, tónicos, perceptivos, sensoriales y expresivos (verbal y extraverbal). Procesos en los que y por los cuales el aspecto afectivo está constantemente investido.

García, H. (1997, p. 32), partiendo de las clasificaciones planteadas por Le Boulch, Piaget y Vayer, propone las siguientes etapas de desarrollo del esquema corporal:

Etapas del cuerpo vivido (hasta los 3 años)

- Comportamiento motor global.
- Emocionales fuertes y mal controladas.
- A través del diálogo tónico madre-hijo pasa de los primeros reflejos de la marcha a las primeras coordinaciones motrices.
- Diferenciación progresiva del entorno, a través de su experiencia práxica global y de relación con el adulto.

Etapas de discriminación perceptiva (de 3 a 12 años)

- Percepción sincrética.
- La motricidad y la cinestesia le permiten una mayor conciencia de su cuerpo y de sus partes.
- Mayor regulación tónica y ajuste postural.
- Mejor dominio de la orientación en todas las direcciones del espacio.
- Buena representación topológica del cuerpo.

Etapas del cuerpo representado (de 7 a 12 años)

- Mejor ajuste postural y mejor ajuste de las praxias.
- Papel crucial del «esquema de acción», aspecto dinámico del esquema corporal a través del cual el individuo se hace más consciente de su motricidad.

Percepción y conocimiento del cuerpo en el niño

La expresión corporal es “*una danza al alcance de todos*” (Stokoe, 1978 p. 9). Según Torrell (2011), señala que la expresión corporal es el arte del movimiento, una concepción integral de la vida y del ser humano que implica su educación multifacética. La expresión corporal favoreció lo físico, lo sensorial, lo afectivo, lo cognitivo, lo sociocultural y lo volitivo. Es una herramienta de expresión artística que propicia la sensibilización, la comunicación, la expresión, la improvisación y la creación, donde el instrumento fundamental es el propio cuerpo.

Según Ballesteros (1982), el conocimiento y dominio del cuerpo es el cimiento por el cual el niño construirá el resto de los aprendizajes. Este conocimiento del propio cuerpo supone para la persona un proceso que se irá desarrollando a lo largo del crecimiento.

La Expresión Corporal, ayuda a conocer cómo es y cómo funciona el cuerpo, así como el esquema corporal. Por tanto, algunos autores como Ajuriaguerra (1956), Le Boulch (1981) y Pieron (1988) definieron el concepto de *esquema corporal*, pero nos quedaremos con la definición que realiza la autora Schinca de la siguiente manera: “*Es la representación mental del propio cuerpo como estructura organizada*” (Ferrari, 2014, p. 587).

Algunos autores consideran que la presencia del cuerpo puede observarse en distintos contextos, en este caso para Vaca y Varela (2008), respecto al ámbito educativo, diferencian las siguientes situaciones:

- *Cuerpo silenciado*: Momentos o situaciones en los que el ámbito corporal tiene que pasar desapercibido y en los que se solicita silencio e inmovilidad para poder atender y participar en lo que el maestro les dice y les propone. Un claro ejemplo son las tareas de lectura y escritura.

- *Cuerpo implicado*: Son los momentos en los que el alumnado va desarrollando diferentes tareas, en las cuales no hay restricciones a la motricidad, como por ejemplo en la llegada al aula, participación en talleres, en la cuña motriz (actividades que a la vez que procuran mejorar el ambiente de enseñanza-aprendizaje colaboran con el proyecto específico de educación corporal).
- *Cuerpo instrumentado*: Se caracteriza por el uso del cuerpo y del movimiento para comprender algunos conceptos como, por ejemplo, estirarse y agacharse para trabajar los conceptos arriba y abajo.
- *Cuerpo objeto de tratamiento educativo*: Aquí la actividad motriz va a protagonizar la intervención educativa a través de juegos motores y/o canciones que reclaman gestos y movimientos acordes con su ritmo. Por lo tanto, la motricidad es lo que se propone como aprendizaje.
- *Cuerpo objeto de atención*: Hace referencia al momento en el que se responde a las necesidades de los niños y niñas, la higiene y la alimentación podrían ser un ejemplo.
- *Cuerpo Suelto*: es el cuerpo con libertad de acción, explora de forma autónoma las posibilidades motrices, es “el cuerpo a su aire”.

Santiago (2004) destaca una serie de componentes que están ligados a la expresión corporal:

- La *danza*, en un sentido más primitivo y originario, supone la expresión de los profundos sentimientos a través del movimiento corporal, movimiento que también es sonido. La danza siempre ha sido un medio de comunicación y liberación.
- El *gesto*, cargado de una gran significación, por el cual se transmiten mensajes llenos de contenido humano con una fuerza expresiva.
- El *aprendizaje es un aprendizaje de sí mismo*, de aspectos sensoriales, perceptivos y motóricos que enriquecen el lenguaje corporal.

Arteaga (2003) sugiere que la expresión corporal es un lenguaje como materia educativa para el desarrollo de capacidades expresivas, que fomenta el conocimiento personal, la comunicación interpersonal y la exteriorización de los sentimientos internos del

individuo, por medio de gestos, posturas y movimientos expresivos. Además, Rueda (2004) afirma que la educación a través del cuerpo y el movimiento no se reduce exclusivamente a aspectos perceptivo-motrices, sino que implica otros de carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo.

El desarrollo de la *autoexpresión*, según Santiago (2004), se basa en aspectos de la expresión corporal por los cuales se debe de fundamentar un proyecto educativo: a) *La toma de conciencia*, b) *La espontaneidad*, c) *La creatividad*, d) *Las relaciones con lo otro y con los otros*.

La Psicomotricidad

Arnaiz (1984), citado por Escribá (1999), considera que antes de hablar de la psicomotricidad, hay que destacar las partes que la componen: la motricidad y lo psicológico.

Por un lado, la *motricidad* se manifiesta por el movimiento, siendo el estado de un cuerpo en el cual la posición respecto a un punto fijo cambia continuamente en el espacio, en función del tiempo y con relación a un sistema de referencia. Y, por otra parte, la dimensión *psicológica*, que hace referencia a la inteligencia y a la vida emocional en el sujeto a través del movimiento.

Aucouturier (2004) señala que la Psicomotricidad es la forma para comprender aquello que el niño expresa motrizmente y el sentido de sus conductas. Y la educación psicomotriz es una acción pedagógica y psicológica que emplea medios de la educación física con el objetivo de normalizar o mejorar la conducta del niño (Picq y Vayer, 1977).

La psicomotricidad trabaja sobre tres aspectos que conforman, de la misma manera, tres amplias peculiaridades, según Arnaiz (1994), citado por Berruezo (2000):

- La *sensomotricidad*: consiste en educar la capacidad sensitiva. La información que se quiere aportar es de dos tipos aquella del propio cuerpo y la relativa al mundo exterior.
- La *perceptomotricidad*: debe educar la capacidad perceptiva. Consiste en organizar la información que proporcionan nuestros sentidos e integrarla en esquemas perceptivos que le den sentido.

- La *ideomotricidad*: es educar la capacidad representativa y simbólica. Cuando el cerebro dispone de una amplia información, además de estar estructurada y organizada de acuerdo con la realidad, se trata de que sea el propio cerebro el único que organice y dirija los movimientos a realizar.

Los contenidos que deben de formar parte en toda práctica Psicomotricidad según Picq y Vayer (1977), y que, además, son el desarrollo de adquisiciones que va a ir construyendo el niño, son:

- Función tónica.
- La postura y el equilibrio.
- El control respiratorio.
- El esquema corporal.
- La coordinación motriz.
- La lateralidad.
- La organización espacio-temporal.
- La motricidad fina y la grafomotricidad: las praxias.

Comellas y Torregrosa (1984. p 13) sugirieron un esquema que el docente debe de tener en cuenta para desarrollar una estructuración de la acción psicomotriz.

División de la Psicomotricidad	Gruesa	Dominio corporal dinámico	Coordinación general Equilibrio Ritmo Coordinación viso-motriz
		Fominio corporal estático	Tonicidad Autocontrol Respiración Relajación
	Fina	Coordinación visomanual Fonética Motricidad fina Motricidad gestual	
	Esquema Corporal	Conocimiento de las partes del cuerpo Eje corporal Lateralización	

Figura 2. Estructuración de la acción motriz, según Comellas y Torregrosa (1984. p 13).

Por consiguiente, una práctica psicomotriz debería regirse por los siguientes *principios de acción*, según Esbricá (1999):

- Movilizar y contener las producciones tónico-emocionales, estimulando y posibilitando que el niño viva emociones en la relación con el mundo que le rodea.
- Activar el imaginario corporal mientras se desplaza por medio de sus imágenes y pensamientos.
- Ayudar al niño a dirigir esa movilidad emocional hacia creaciones cada vez más elaboradas, y creaciones intelectuales.
- Ayudar al niño a tomar distancia de sus emociones y de su imaginario corporal.

1.2. El juego: una forma de expresión y educación

1.2.1. Concepto

Los autores Viciano y Conde (2002) consideran que el juego es un elemento crucial para el desarrollo de las potencialidades afectivas, sensoriomotrices, cognitivas, relacionales y sociales del infante. Para Carmona y Villanueva (2006), es una forma de interactuar con la realidad. Por su parte, Piaget (1977) considera que el juego es una actividad innata de aprender, que se vale de sus objetos exteriores y de sus relaciones de forma placentera, a través de la experimentación.

Huizinga (2000) define el juego como una acción lúdica con finalidad, acompañada de sentimientos y de conciencia de “ser de otro modo”, dentro de un espacio-tiempo y reglas determinados. Esto a su vez, es impulsor de la creación, la fantasía y los cambios constantes.

Ruiz y Omeñaca (1999, pp. 7-9) establecen algunos de los rasgos que caracterizan al juego motor:

- Es fuente de placer y alegría.
- Conformar un fin en sí mismo.
- Es espontáneo, voluntario y libremente elegido.
- Propicia el aprendizaje.
- Implica participación activa.

- Conecta con conductas serias.
- Constituye un mundo aparte que puede llegar a influir en todas las estructuras de la personalidad.

Para la investigadora Garaigordobil (2008), el niño en el juego no sólo tiene la posibilidad de autoexpresarse, sino también de autodescubrirse, de explorar y experimentar con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo. Para dicha autora, el juego está estrechamente relacionado con las cuatro dimensiones básicas del desarrollo infantil: psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional. Así, Garaigordobil describe las dimensiones de la siguiente manera:

- *El cuerpo y los sentidos.* Las actividades lúdicas de movimiento con su cuerpo, con objetos y con los compañeros fomentan el desarrollo de la coordinación motriz y la estructuración perceptiva.
- *Pensamiento y creatividad.* Los niños, a través del juego, aprenden, debido a que tienen nuevas experiencias, cometen aciertos y errores para aplicar su conocimiento y solucionar problemas. Los niños que disfrutan de experiencias de juego suelen incrementar la mejora de su coeficiente intelectual.
- *Comunicación y socialización.* Mediante el juego interactúa con sus iguales, desarrolla la capacidad de cooperación, de aprender normas de comportamiento y de descubrirse a sí mismo.
- *Expresión y control emocional.* Se ha demostrado que el juego es un instrumento que promueve el desarrollo de la personalidad, el equilibrio afectivo y la salud mental.

Las actividades lúdicas que los niños llevan a cabo durante la infancia les permiten desarrollar su pensamiento, satisfacer necesidades, elaborar experiencias traumáticas, descargar tensiones, explorar y descubrir el goce de crear, colmar su fantasía, reproducir sus adquisiciones asimilándolas, relacionarse con los demás, ensanchar sus horizontes, etc. De esta manera, incentivar la actividad lúdica positiva, simbólica, constructiva, creativa y cooperativa equivale a potenciar el desarrollo infantil, además de tener una función preventiva y terapéutica (Garaigordobil, 2008).

1.2.2. *Juego y educación*

El juego es una estrategia importante para facilitar el conocimiento, por medio de actividades placenteras, entretenidas y cortas que permiten la adquisición de unos valores que les propician un desarrollo integral y significativo de los conocimientos. Por otro lado, además, al docente le facilita la tarea de enseñanza de una forma más dinámica, creativa, eficiente, segura y amena (Torres, 2002).

Según Chamoso y Durán (2003) en el juego los niños seguirán unos pasos que recordarán significativamente cuando las necesiten en acciones futuras, trabajando así su mente y memoria, y combinarán de esta forma pensamiento, lenguaje y fantasía. El juego les permite comprender lo que son, lo que pueden ser y hacer, y van a poder intentar algo nuevo respecto a lo que están analizando, con la finalidad de adecuar el pensamiento y formar esquemas para el desarrollo de su inteligencia. Los autores Garaigordobil y Fagoaga (2006) insisten en que el juego es una acción significativa e indispensable para el crecimiento.

A través del juego, el niño logra reducir las repercusiones de sus errores (exploración), superar los límites de la realidad (imaginación, simbolización), proyectar su mundo interior y manifestar su forma de ser (creatividad, espontaneidad), divertirse, incorporar modelos y normas (asimilación) y desarrollar su personalidad (Berruezo, 2000).

Núñez y Navarro (2007) sugieren que el juego favorece el desarrollo integral del sujeto, ya que la capacidad lúdica, ayuda a desarrollar estructuras psicológicas globales: cognitivas, afectivas y emocionales, unido a las vivencias interpersonales que ya posee. Asimismo, plantean que el juego exige usar destrezas físicas y mentales, procesos que les ayuda a ser creativos y aporta a los participantes confianza en sí mismos y en sus facultades. De esta manera, el juego viene a ser una actividad irremplazable para desarrollar la capacidad de aprendizaje de los niños, y un medio de expresión y de maduración en el plano físico, cognitivo, psicológico y social.

El juego es el medio por el que el niño piensa, prueba, se relaja, trabaja, recuerda, compite, investiga, crea, reflexiona. El juego es el modo natural que tiene el niño de vivir, constituye la mejor forma de enfocar cualquier forma de educación (Slade, 1978).

Asimismo, el juego es una metodología pedagógica vital para el docente como herramienta educativa para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello, como decía García Monge (2011), no existen juegos “*buenos*” o juegos “*malos*”, sino que hay unos procedimientos que son más enriquecedores para cada alumno y otros que lo son menos. O procesos diferentes, que educan en distintos aspectos. Luego no hablamos de juegos, sino de llegar a jugar de forma más educativa (“el juego bueno”).

Claparède (1926) defiende que el juego debería ser la base de la educación y de la escuela activa. Y que, además, el niño debería de ser el centro de la educación. Por consiguiente, el juego tiene un papel crucial en la etapa educativa ya que sirve como constructor de su desarrollo físico, cognitivo, afectivo y social del niño. “*Es una forma privilegiada de expresión infantil*” (Gutton, 1982, p. 35).

De esta manera, el docente debe diseñar estrategias y experiencias enriquecedoras que den respuesta a sus capacidades motrices, intelectuales y socioafectivas. Como señalan los autores García Monge y Rodríguez Navarro (2007), hay trabajar para que el juego sea democrático, no discriminatorio, donde se dé cabida a las respuestas y opiniones personales, se atienda a todas las necesidades de los componentes, pluralicen las posibilidades de acción, en el que cada individuo tenga oportunidades para poder ser el protagonista e intentar nuevas acciones, en el que se fomenten las interacciones sociales, y se consideren y cuiden los entornos de acción.

1.2.3. *La expresión motriz: El juego simbólico y el juego dramático*

Berruezo (2000) sugiere que el juego está presente en la conducta infantil desde el seno materno y sigue un desarrollo evolutivo. Los primeros juegos que se van desarrollando a medida que el bebé va progresando en el dominio de su cuerpo son los *juegos motores*, que se caracterizan por llevarse a cabo los dos primeros años de vida, donde el niño explora el ambiente y descubre sus posibilidades de acción. Es un juego solitario y repetitivo con objetos.

Desde los dos años hasta los siete, los niños y las niñas comienzan a poder representar lo que no está presente. Surgen los *juegos de ficción* en los que utiliza los objetos, los transforma, para simbolizar otros que no están presentes. Es un juego simbólico, en el que el niño o la niña adopta roles que representa a partir de su experiencia o de la

observación de las personas que desempeñan esos papeles (adultos, iguales, etc.). La simbolización permite la ficción y la descentralización. Es crucial llevar a cabo una distinción entre lo real de lo fingido para que el juego pueda iniciarse y mantenerse.

Según Motos (2003), citado por Gervilla (2003), en el ámbito del desarrollo personal, el término *expresión* se utiliza con diferentes sentidos:

- *La Expresión como eco de las primeras vibraciones del organismo.* De esta manera, expresarse sería el producto del regreso a la propia autenticidad y la interpretación de nuestro ser en símbolos externos que manifiestan el yo interior.
- *La Expresión como liberación.* Los actos expresivos son declaración de lo que escapa a nuestra reflexión. La expresión es liberación del hombre automático y robotizado y opone, frente a la mente reproductora (pensamiento reproductor, fijeza funcional y conceptual), la mente creadora inventiva; frente al cuerpo habituado (rutina, aburrimiento, alienación) el cuerpo desinhibido, desrobotizado; y frente la expresión pautada (lenguaje codificado y esclerotizado) la expresión total.
- *La expresión como enriquecimiento del yo.* La expresión persigue la conexión con la propia autenticidad. Se caracteriza como un modo de desarrollo y crecimiento en todos los aspectos: *íntimas y esenciales* – donde hace al sujeto capaz para recibir y asumir - y *externas*, – donde hace capaz al sujeto de transmitir y de proyectarse.
- *La expresión como creación.* La creatividad es expresión, definida por la espontaneidad y la libertad. Igualmente, todos somos creativos en todos los lugares y momentos de la vida. Los grandes teóricos de la creatividad así lo reconocen al colocar la expresión en la base todo proceso creativo.
- *La expresión como comunicación.* Se entiende como una manifestación exterior del pensamiento o de los estados psíquicos. No acaba en acto solitario, ya que adquiere toda su entidad cuando se socializa.

Según Carme y Aymerich (1996), citado por Farreny (2001), cuando la expresión se convierte de forma intencionada en comunicativa se vale del lenguaje, de los múltiples lenguajes de la persona.

Como dicen Bertherat y Bernstein (1990), nuestro cuerpo es nuestra casa. Somos sus únicos propietarios. Esta casa tiene unas paredes que se han ido construyendo a lo largo de la propia historia personal de cada uno: las presiones sociales, familiares y morales son responsables de nuestra propia transformación corporal: espalda, cara, piernas, brazos. En todo nuestro cuerpo está escrita nuestra propia historia.

El juego simbólico y el juego dramático

Hay que diferenciar el juego simbólico y el juego dramático en la etapa infantil. El juego simbólico no tiene una finalidad en sí misma y el juego dramático tiene un claro fin educativo (Roldan, 2016). Como antes hemos visto, en el juego simbólico crean representaciones mentales para resolver futuras situaciones en su vida.

El *juego dramático*, por el contrario, el autor González García (2015), es una actividad en la que el niño se lanza a reproducir lo que ve y a convertir aquello que observa para poder así experimentar lo que sucede. La dramatización origina experiencias imaginadas que coexisten con las reales.

1.3. Música, movimiento y juego

1.3.1. Música y movimiento

A partir de la infancia, la experiencia corporal y el movimiento son características propias de la música, debido a ello es habitual ver al niño saltar, balancear o dar palmadas cuando escucha música. Por el contrario, a lo largo de su desarrollo se va desechando esta relación natural entre música y movimiento (Callen, 1985; Dolloff, 2005; Mueller, 2003). Para Fraisse (1976), si se quiere llegar a comprender los ritmos humanos, lo principal es averiguar qué es lo que las personas pueden hacer y establecer las posibilidades y las limitaciones de su percepción. Este autor (Fraisse, 1976) sugiere que la primera manifestación rítmica en los primeros años de vida es el balanceo de la cabeza e, incluso, del tronco o del cuerpo.

Llongueres (2002, p. 63) postula que, en la música, el elemento más perceptivo-sensorial y más estrechamente ligado a la vida, es el ritmo, comprendido como movimiento. Además, este autor consideraba que una educación por y para el ritmo refuerza las facultades cerebrales y las facultades musculosas y nerviosas.

1.3.2. Beneficios de la música en el movimiento

A continuación, detallaremos con mayor precisión la participación del movimiento a la música en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus beneficios.

- Fux (1981) considera que no es posible entender la música sin la experiencia de la movilización corporal. Fraisse señala (1976) que los movimientos de los miembros son el origen de sonidos: golpes de pies, palmoteos de las manos, unos y otros se intensifican al llevar brazaletes o cascabeles o utilizando instrumentos de percusión.
- La música como potenciador para la acción motora. La primera relación del niño con el mundo es absolutamente sensorial: su conocimiento está asociado a lo que él ve, huele, oye y toca. Las percepciones aluden a respuestas motrices, en las cuales los ritmos son desarrollados involuntariamente (Juntunen, 2002).
- En tercer lugar, el ritmo, según Hemsy de Gainza (2004), depende de la capacidad que disponen las personas para responder físicamente frente a la música. La relación de los sonidos (voz) y de los movimientos suscita la conexión del sentido ritmo motor y el ritmo musical (Le Boulch, 1987).
- El cuarto aspecto a destacar es la importancia del movimiento para la adquisición de conceptos musicales. En este caso, el movimiento favorece la percepción y expresión de elementos básicos del lenguaje musical (Gregorio, 2013).
- Otro aspecto crucial es el beneficio del movimiento para la expresión musical. Marta Schinca (2010) establece una estrecha relación entre los elementos del sonido con el lenguaje corporal: La intensidad con la dinámica muscular; la duración sonora con la duración del movimiento. Las tonalidades del sonido a pesar de no tener una interpretación en el movimiento pueden traducirse de forma subjetiva por su forma de cambio. El timbre se vincula con la identidad y calidad del movimiento del ejecutor, su forma de expresarse. El silencio es el cese del movimiento.
- El contenido emocional de la música facilita la evasión mental y su gasto energético. Por medio del ritmo la música afecta al individuo corporalmente, ya que por la melodía llega a su afectividad, por su armonía y estructura formal y

artística provoca en el hombre una reacción superior de orden mental (Hemsey de Gainza, 1977).

1.3.3. *Acercamiento del cuerpo y la música*

Principalmente las personas se comunican a través del diálogo, este lenguaje es un instrumento de comunicación en el cual la palabra y el movimiento crean un significado mensaje. Así pues, los gestos y las señales no verbales pueden comunicar por sí mismos. Las señales no verbales producen un gran impacto mucho mayor que sus equivalentes verbales debido a que se utiliza para comunicar emociones, mientras que el verbal se emplea principalmente para transmitir contenidos intelectuales y abstractos y se ocupa de la información (Santiago, 2004).

Aquellos aspectos no verbales del lenguaje en lo referente a la *Comunicación No Verbal* (CNV) son los siguientes (Santiago, 2004, p. 162):

- Gestos.
- Contacto corporal.
- Dirección de la mirada.
- Proximidad espacial.
- Aspectos del entorno.
- Estructura latente.
- Llegan al receptor por los canales de la vista, el tacto el gusto y el olfato.

Por otro lado, el autor Riveiro (1996) destaca que todo movimiento suscita una vibración que genera sonido. Dicho autor, cree que los aspectos de la música (ritmo, melodía y armonía) no se podrían llegar a comprender como un recurso expresivo sin el movimiento, la imaginación motriz y la intuición espacial. Además, Riveiro insiste en que el pulso es, en nuestro cuerpo, así como en la música, el orden tímbrico-repetitivo más ordenado donde identificamos formas más constantes.

Desde la Antigüedad Clásica, el término que se empleaba para aludir a los componentes rítmicos tenía un estrecho significado con el movimiento: *pie*. En las formas primitivas del sonido, el acento e impulso rítmico con el cuerpo (patear, dar palmas, chasquear los dedos o golpear otras partes del cuerpo) o con otros objetos (palos, colgantes, etc.) le

otorgaban unidad expresiva, haciendo uso de la percusión corporal como punto de partida para el acompañamiento.

El autor, establece una correlación entre el lenguaje del movimiento y el musical desde una visión educativa. Determina los ámbitos donde se desarrollan y la relación que se aprecia entre ellos. De esta manera, se pueden apreciar tres grandes grupos que responden a las siguientes cuestiones:

- *Cuál es el medio de expresión* (el sonido para la música, el cuerpo para el movimiento).
- *En dónde* (el espacio).
- *Cómo* (con la intención y el esfuerzo).
- *A través de qué* (el tiempo).

En el planteamiento de esta propuesta, el autor menciona la semejanza entre algunos aspectos.

EN EL LENGUAJE DEL MOVIMIENTO	EN EL LENGUAJE MUSICAL
El Cuerpo. Sensibilización y conciencia del cuerpo. Actividades básicas del cuerpo. Control y orden del movimiento: técnicas.	El sonido (vibración a través del espacio). Altura. Timbre
El tiempo. Pulso. Medida y métrica. Ritmo. Duración.	El ritmo y la métrica. Pulso. Métrica y acento. Duración.
Dinámica. Cantidad y cualidad del movimiento.	Dinámica. Intensidad. Fluidez y aire musical. Agógica.
Espacio. Dimensiones. Direcciones. Planos espaciales.	Área instrumental. Materiales e instrumentos. Orden y control de la vibración: habilidad y técnicas. Conjunto instrumental (orden tímbrico).
Grafía. Representación gráfica y lecto-escritura.	Grafía. Representación gráfica: lecto-escritura.

Comunicación y formas sociales. Gesto. Relación. Lenguaje expresivo (carga intencional concreta).	Comunicación. Interpretación (lenguaje expresivo).
Coreografía. Forma de movimiento o estilo de danza.	Forma musical y Composición (concepto estético). Melodía-armonía (simultaneidad sonora). Creación expresivo-estética.
Esfuerzo. Fuerza. Flujo.	

Figura 3. Equivalencias entre el lenguaje del movimiento y el lenguaje musical, según Riveiro (1996).

1.3.4. Didáctica musical basada en el movimiento y el juego

A finales del siglo XIX y principios del siglo XX, la “Escuela Nueva”, tras su impacto renovador en el ámbito pedagógico, incluyó grandes pedagogos musicales que crearon Métodos de Pedagogía Musical Activa, donde principalmente se centraban en las necesidades del desarrollo del niño. De esta forma, el infante sería el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, con un papel activo y desechando los principios educativos tradicionales.

Hemsey de Gainza (2004) realiza una secuenciación de seis grandes periodos de los desarrollos pedagógicos que se llevaron a cabo a lo largo del siglo XX. En ellos, diversos músicos, compositores y pedagogos, se preocuparon por la educación musical que se estaba ofreciendo, tanto en la educación oficial como en la no formal, surgiendo así una gran variedad de métodos enfocados hacia una educación integral para el desarrollo de las habilidades musicales.

Método Ward

Justine Bayard Ward (1879-1975) centrado en la música clásica, y religiosa, muy particularmente al canto gregoriano, tuvo un gran interés en el canto litúrgico como planteamiento educativo de los niños. El objetivo del método es que los niños sean capaces de cantar correctamente y expresarse a través de la música, dándole gran importancia a el aspecto auditivo, al control de la voz y una buena afinación.

El método Ward establece la realización de los “gestos melódicos”, ubicando una mano a lo largo del eje corporal desde la cintura hasta más arriba de la cabeza (*ej.: la mano a la altura de la cintura es la nota do, a la altura de la frente la nota sol*). Incluso se utiliza el gesto métrico: suave percusión con un dedo de una mano en la palma de la otra. De igual forma, para el aprendizaje de la entonación en cuanto a la altura se realizan también ejercicios progresivos de entonación con la sílaba “nu”.

Por otro lado, Ward plantea una grafía de “iniciación”, numérica o cifrada para las alturas; de barras y puntos para la rítmica: las cifras del 1 al 7 corresponden a las 7 notas a partir del do. Su metodología se basa en la realización de dictados melódicos y rítmicos, tanto orales como escritos para mejorar la entonación.

Este método, también utiliza las improvisaciones en forma de conversación musical (pregunta-respuesta) hacia una creación musical, conversaciones y diálogos que son improvisadas sobre una fórmula melódica, improvisación oral y composiciones escritas. Es una sucesión bien ordenada de tensiones y relajaciones, de ascendencia y descendencia, de *arsis* y *tesis*.

Método Willems

Edgar Willems (1890-1978) filósofo, psicólogo y pedagogo, parte de la idea de una enseñanza musical intelectualizada, y donde, además, en torno al niño desarrolló un método sensorial auditivo, dirigido a la audición y a la práctica rítmica, al aprendizaje de canciones y a la realización de marchas para desarrollar el sentido del tiempo. Los materiales sonoros, se centran en elementos del entorno e incluye hasta juguetes e instrumentos sonoros.

El autor considera que el cuerpo y el movimiento desempeñan un importante papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde a su vez se establece una relación entre los elementos fundamentales de la música y los de la naturaleza humana, relacionando el ritmo con la vida física (instinto), la melodía con la vida afectiva y la armonía con la vida intelectual.

Método Martenot

Martenot (1898-1980) intérprete y compositor que inventó en 1928 las “ondas Martenot” su formación musical la compagina con la investigación tímbrica y la pedagógica. Su método “Principios fundamentales de formación musical y su aplicación” consta de unas actividades de fisiológicas y psíquicas con el fin de dominar los movimientos y realizarlos de forma natural.

Al igual que Willems, Martenot señala la importancia del movimiento en la creación del sentido rítmico, que conlleva un trabajo de independencia mental y muscular. La postura corporal, la actitud, las vivencias motrices y sensoriales favorecen el desarrollo y la evolución personal, así como la percepción y el aprendizaje musical. Los ejercicios expresivos que propone Martenot parten de la práctica o actuación musical siempre y cuando estén en armonía con los impulsos naturales del niño.

Estimula y aprovecha los impulsos espontáneos de los niños para fomentar en ellos el gusto e interés por la música.

Método Kodály

Zoltán Kodály (1882 -1967) relevante músico y pedagogo, creó un sistema de educación musical considerando el oído y la voz como dos aspectos fundamentales a tener en cuenta. Ese sistema musical es llamado “*fononimia*”. Se parte del aprendizaje de canciones populares y de elementos rítmicos como percutir palmas, caminar al compás, utilización de fonemas rítmicos para acompañar las canciones.

Kodaly además, utiliza aspectos del método Dalcroze, como es el movimiento corporal y las formas de locomoción a través de la canción popular. Este sistema relaciona el movimiento sonoro al movimiento corporal, permite realizar actividades de reconocimiento, reproducción, representación e, incluso, de escucha interna de la melodía y del ritmo que la acompaña. Estas acciones deben de enseñarse desde una edad temprana. Kodály creía que la música era, si no el tema más importante para enseñar en las escuelas.

Método Orff

Carl Orff (1895 -1982), destacado compositor y director de Orquesta, en 1924 creó un sistema en educación musical junto a Dorothee Günther en Munich, la *Günther-Schule*, una escuela de rítmica, música y danza para fomentar una educación a través de la música y del movimiento.

En el Orff-Schulwerk, se parte de la natural evolución musical de los niños y las niñas (cantar, recitar, bailar y tocar instrumentos) para desarrollar las capacidades comunicativas y perceptivas. Sus elementos básicos son la música, el lenguaje y el movimiento.

Según Peris en “*Música para niños*” (1965), Orff utilizaba el juego como una región natural del niño. Considerando que los instrumentos sirven para jugar con los sonidos y no para tocar como tal.

Otro aspecto en la metodología Orff es la improvisación y la composición, que refuerzan el pensamiento creativo. La improvisación se basa desde una perspectiva libre de movimientos y potencia la capacidad expresiva del alumnado, mediante una actividad lúdica (en grupo). Las improvisaciones corporales permitirán la transición progresiva a otros ejercicios corporales más dirigidos y con mayor precisión rítmica.

1.4. Metodologías del movimiento : Método Schinca y la rítmica de Dalcroze

Método Schinca (2014)

El método de Expresión Corporal de Marta Schinca se destaca por la total conexión con el análisis técnico del movimiento, para un fin creativo, educativo o artístico. Esto se debe al proceso, que se desarrolla tanto en el aprendizaje del método como en su aplicación artística.

Schinca en 1972 define la expresión como la que se da en un espacio y tiempo a través de la toma de conciencia del cuerpo integro: sensible, material y espiritual, capaz de sentir, expresar y, lo más importante, capaz de compartir y comunicar con los demás.

En 1977, Schinca, a través del programa de *Taller de encuentros*, detalla con precisión el origen de la definición sobre E.C. donde aparecen dos particularidades importantes: el

lenguaje corporal puro, sin códigos preconcebidos, y la comunicación de los actores con el uso de la técnica de la improvisación.

Sus *bases físicas*, comprenden *la toma de conciencia del cuerpo* a través de la *Gimnasia consciente* hacia la *Expresión*. Es decir, la toma de conciencia corporal y la sensibilización de la persona a los estímulos. Y por otro lado están, las *bases expresivas*, que se caracteriza por el conocimiento de los *factores expresivos*: factor espacio, tiempo y fuerza (Schinca 2010, Ruiz 2011 y Ferrari 2014).

Contenidos del método

Schinca (citado por Ferrari, 2014, p. 84) plantea una estructura para articular los contenidos de la disciplina E.C., en el libro dirigido a profesores de Educación Infantil (1980) y en el libro sobre los fundamentos de la disciplina (1988). En 2014, gracias a la investigación realizada por Ferrari, aparece una nueva y definitiva estructuración en dos bloques (pp. 86-93).

- **Bases Físicas:** Toma de conciencia del cuerpo. Procedimientos para la adquisición de la conciencia corporal.
- **Expresión:**
 - Bases Expresivas. Conocimiento de los Factores Expresivos: Espacio. Tiempo. Fuerza.
 - Procesos Expresivos. Procedimientos de integración de los Factores Expresivos: Calidades de movimiento. Modos de movimiento. Acciones básicas de esfuerzo.
 - Temas Universales de Expresión. Desarrollo temático de los Procesos Expresivos: Caminar. Animalidad. Abstracción del movimiento. Cuerpo y Objeto.

Bases Físicas. Toma de conciencia con el cuerpo

La conciencia corporal se basa de la *gimnasia consciente* desde dos perspectivas, desde un punto de vista racional, de conciencia, y desde una perspectiva emocional, de vivencia (Schinca 2010). De esta manera, los contenidos de la conciencia corporal son el movimiento fisiológico (principios de sucesión, oposición y correspondencia), el movimiento orgánico (movimiento natural y fluido), sistema propioceptivo (sentir y

percibir el cuerpo), centros pulsores (centro de gravedad y equilibrio), disociación o independización de segmentos y/o articulaciones (exploración de distintas partes del cuerpo y sus posibilidades de movimiento), recorrido del movimiento (la proyección de la energía del movimiento).

Expresión. Bases Expresivas. Conocimiento de los Factores Expresivos

Factor del movimiento: Espacio. “El espacio permite visualizar los diseños del movimiento y el gesto, a la vez que tiene un valor expresivo simbólico y es soporte de la relación entre dos o más personas.” (Ferrari, 2014, p. 87).

La teoría de los 4 espacios

Los contenidos del *factor espacio* se estructuran teniendo en cuenta a este *con relación al propio cuerpo*, en donde se toma conciencia de: el *Espacio intracorporal* (exploración de la imagen interna del propio cuerpo, esquema corporal), el *Espacio individual o kinesférico*. (el movimiento que se desarrolla alrededor de un centro ubicado en uno mismo), el *Espacio intercorporal* (la comunicación con el otro o los otros), y el *Espacio total* (donde uno mismo ya no es el centro).

Factor de movimiento: Tiempo. “Cada movimiento necesita un tiempo para realizarse.” (Ferrari, 2014, p. 88). Es la vivencia del ritmo. Los contenidos temporales que plantea Schinca son:

- *El tempo.* Se realiza en torno a dos variantes, tempo individual y tempo grupal. Se refiere al grado de velocidad, rápido o lento, que se manifiesta una secuencia sonora o movimiento. Además, le da importancia a la pulsación interna que la inicia a través de la carga emotiva que implica.
- *El silencio.* El silencio en el gesto es forma, presencia, actitud e intención. Es la parte importante de la musicalidad del movimiento.
- *La duración.* La duración del recorrido del movimiento (largo-corto) dentro del cuerpo y en el espacio. Existen dos modalidades de duración: sostenido y súbito.
- *Ritmo aleatorio.* El ritmo es un juego de contrastes: intensidad, tono, duración o timbre. Además, un *ritmo orgánico* se basa en los contrastes de tensión-distensión.

- *Ritmo métrico.* La métrica es la forma de medir el ritmo y darle una escritura. En el movimiento, es la capacidad de ordenar el movimiento dentro del tiempo y el espacio, respetando el pulso y la medida.
- *Comunicación a través de los elementos temporales.* Los elementos temporales se pueden expresar en el movimiento mediante la sucesión, la simultaneidad y el unísono. Pueden ser utilizados individualmente, dialogando unas partes del cuerpo con otras, en asociaciones y coordinaciones y también entre dos o varias personas, en solos o coros.
- *Orquesta corporal y orquestación coral.* Se podría comparar al cuerpo con una orquesta, donde diferentes partes del cuerpo pueden realizar movimientos simultáneos coordinados o disociados, sucesiones o contrapuntos.
- *El ritmo espacial.* Es la unión de los aspectos temporales y espaciales, las relaciones temporales entre los participantes en función de trayectorias y movimientos en el espacio total.
- *El ritmo plástico.* Repeticiones de movimientos complementarios. Su objetivo es la visualización de *diseños corporales o espaciales* que generan un ritmo.
- *Las formas musicales* son estructuras que pueden convertirse en el soporte de comunicación y diálogo en el trabajo corporal sobre el ritmo.
- *Los modos de movimiento.* A partir de la búsqueda de la representación a través del movimiento de las figuras rítmicas.

Factor de movimiento: Fuerza. Ferrari (2014, pp. 89 y 90) diferencia dos categorías del factor fuerza: *La Fuerza* (intensidad; Fuerte-suave) y *la Gravedad* (peso; liviano-pesado).

Procesos de expresión

Seguidamente los *factores de movimiento* (Espacio, Tiempo y Fuerza) que Schinca determina son los mecanismos que se interrelacionan e integran en unos *procesos expresivos* que tienen una finalidad determinada.

- *Los modos de movimiento.* Los cuatro modos de movimiento son: con recorrido, ondulatorio, segmentado y articulado (Ferrari, 2014).
- *Calidades de movimiento.* Partiendo del *antagonismo* y el factor *gravedad e intensidad muscular* aparecen las cuatro calidades de movimiento. Estas dos deben trabajarse antes de emplearse interrelacionados.

- *Ocho acciones básicas de esfuerzo* (8 ABE), como procedimiento de integración de los factores del movimiento y los patrones de esfuerzo. Estos movimientos son más precisos cuando se utilizan los parámetros: fuerza (suave-fuerte), espacio (directo-indirecto o flexible) y tiempo (súbito-sostenido). El parámetro relacionado con el factor *gravedad* es importante para enriquecer cualquiera de las acciones, asimismo pueden sumarse otras categorías de movimiento.

Finalmente, existen desarrollos temáticos en los procesos expresivos donde se incluyen los elementos de vocabulario adquiridos hacia una gramática nueva. Estos temas son universales, debe buscar en nuevos lenguajes corporales y escénicos partiendo de: caminar, la animalidad, la abstracción del movimiento, el movimiento y el sonido y, el cuerpo y el objeto.

Temas universales de expresión. Desarrollo temático de los Procesos Expresivos

- *El caminar* es una de las acciones cotidianas básicas del ser humano. Andar pone en juego el equilibrio postural y dinámico en constante diálogo con la gravedad, el tono muscular y las coordinaciones intracorporales (Ferrari, 2014).
- *Animalidad*. Los modos de movimiento proponen formas y dinámicas infinitas a las que se le suman los diversos patrones de esfuerzo y demás categorías de movimiento que conformarán un camino suficientemente abierto y rico, pero centrado en la formalización (Schinca, 1980, pp. 82-86. y 162).
- *Abstracción del movimiento*. Una forma de poetizar la acción cotidiana (imitar o reproducir). Mediante los patrones de esfuerzo, se averigua la esencia del movimiento para elaborarlo en la abstracción.
- *Relación entre el movimiento y el sonido vocal*. Encontrar todos los sonidos que surgen del empleo del movimiento.
- *Cuerpo y objeto*. El objeto se transforma en un recurso de apoyo para comprender las calidades de movimiento a partir de texturas, consistencias, peso, flexibilidad y demás cualidades de los objetos tratados.

La rítmica de Jaques-Dalcroze

Dalcroze creó un método para el aprendizaje de la música a través del movimiento. Este método se divide en tres áreas relacionados entre sí: la Euritmia (la rítmica), el solfeo y la improvisación.

- *La Euritmia*, se trabaja por medio del cuerpo como instrumento y ejecutor o transformador de aspectos musicales.
- *El solfeo*, para el desarrollo del oído interno hacia una audición musical, por medio de todo el organismo.
- *La improvisación*, es el resultado espontáneo y natural de toda la experiencia desarrollada y acumulada a través de la rítmica y el solfeo.

El objetivo de Jaques-Dalcroze (1912), citado por Riaño y Díaz (2010), es crear a través de la rítmica una movilización de la mente y el cuerpo, así como experimentar la música físicamente (por medio del movimiento y la coordinación), espiritualmente (desarrollando los sentimientos, la sensibilidad, la expresividad) y mentalmente (asimilando conceptos).

Vernia, Gustems, y Calderón (2016, p. 38) plantean que en el método de Jaques-Dalcroze sobre la rítmica, el movimiento corporal es la principal herramienta para la educación del oído y el desarrollo de la conciencia rítmica. En su método, el solfeo musical en el espacio posibilita visualizar las diversas nociones musicales. Es un método de trabajo de interacción que propicia un aprendizaje en colectivo, trabajando capacidades de adaptación, imitación, reacción, integración y socialización. Se adquiere además una educación auditiva activa con la contribución del movimiento, tomando percepción del cuerpo y aprendiendo al improvisar corporal y musicalmente. El espacio pasa a formar parte del fenómeno sonoro y motor, estableciendo contacto por medio de la comunicación no verbal y la expresión personal, según Alsina (citado en Díaz y Giráldez, 2007).

La filosofía Dalcroze se basa en el desarrollo del sentido kinestésico por el cual el movimiento corporal se relaciona con el movimiento sonoro, creando imágenes

perceptivas audiomotrices y permitiendo enriquecer la musicalidad del alumno (Del Bianco, 2007).

La Rítmica de Jaques-Dalcroze utiliza la carrera y la marcha como recurso para adquirir el sentido natural del ritmo. Cuando se trabaja la Rítmica con niños pequeños se activa: el cuerpo de forma motriz, el pensamiento, la expresión, la percepción y la imaginación, como elementos básicos de la naturaleza del niño. Estos elementos se relacionan unos con otros, ya que a esa edad no se diferencian entre sí.

Objetivos de la rítmica Jaques-Dalcroze

Hay que destacar, los tres principales objetivos de la Rítmica de Dalcroze, para el aprendizaje de la música (citado por Bachmann, 1998), son: a) Desarrollar el sentimiento musical por todo el organismo; b) Crear el sentimiento de orden y de equilibrio a través de haber despertado todos los instintos motrices; c) Desarrollar las facultades imaginativas (de representación y de creación).

Del Bianco (2007) cita una serie de aspectos que enriquece al músico en la práctica, según el método Dalcroze, permitiéndole:

- Tomar conciencia de su cuerpo como primer instrumento.
- Desarrollar la motricidad global, parcial y fina.
- Adquirir una educación auditiva activa a través del movimiento.
- Tomar conciencia del espacio y aprender a utilizarlo en relación con el fenómeno sonoro y motor.
- Sensibilizarse con el uso y la dosificación de la energía y aplicarla adecuadamente en las ejecuciones solicitadas.
- Aprender a improvisar musical y corporalmente.
- Desarrollar la capacidad de contacto a través de la comunicación no verbal y de la expresión personal.
- Trabajar la música en grupo.

Aportaciones didácticas del método Dalcroze

Bachmann (1998, p. 115) plantea una serie de ejercicios que Dalcroze creó para desarrollar la “gramática” del movimiento:

- Elasticidad.
- Contracción y relajación muscular.
- Respiración.
- Punto de partida y llegada, fraseo corporal.
- Impulso y reacción voluntarios o involuntarios.
- Gestos y encadenamientos.
- Actitudes (espacio personal, equilibrio, sensación de línea, forma, dirección desde una actitud individual o grupal).
- La marcha y sus adornos (puntos de partida, desplazamientos del peso del cuerpo, saltos con y sin impulso, longitud, marcha, salto y carrera).
- Puntos de apoyo, estabilidad y resistencias.
- Utilización del espacio (individual o colectivo, encadenamientos).

Por otro lado, Jaques-Dalcroze (2000) establece una estrecha relación entre la música y la *plástica animada*. El movimiento corporal es una experiencia muscular que es apreciada por un sexto sentido que es el sentido muscular. Así pues, el sentido muscular es aquel que permite transformar en movimientos la percepción de los parámetros musicales. En la Figura 4, se refleja una tabla de correspondencia de Dalcroze y se señalan con un asterisco (*) aquellas equivalencias tomadas de la adaptación de Arús y Pérez (2006).

MÚSICA	PLASTIQUE ANIMÉE
Tono (Movimiento melódico*)	Situación y orientación de gestos en el espacio*
Intensidad del sonido	Dinamismo muscular
Timbre	Diversidad en las formas corporales
Duración	Duración
Tiempo	Tiempo
Ritmo	Ritmo
Silencio	Pausa
Melodía	Sucesión continua de movimientos aislados
Contrapunto	Oposición de movimientos
Acordes	Captación de gestos asociados o en grupos
Sucesión armónica	Sucesión de movimientos asociados o gestos en grupos
Fraseo	Respiración*
Construcción formal	Distribución de movimientos en el espacio y el tiempo
Orquestación	Oposición y combinaciones de diversas formas corporales

Figura 4. Equivalencias entre la música y la plástica animada, según Jaques-Dalcroze (2000, p. 150).

1.5. El lenguaje musical y el lenguaje corporal en el marco curricular

La educación actual busca un desarrollo integral de la persona, equilibrado del ser, en el que el cuerpo, con sus posibilidades biopsicológicas y psicosociales en íntima relación e interacción, se constituye en una unidad indivisible de la persona.

Según la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, la Educación Infantil *“constituye una etapa educativa con identidad propia que atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años de edad”*. Además, esta etapa educativa tiene un carácter voluntario, con la finalidad de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños/as.

Los contenidos educativos se dividen en tres áreas que corresponden a ámbitos propios del desarrollo y la experiencia infantil, y estas áreas se dividen a su vez en bloques. En el *“Artículo 4”*, aparece un objetivo que se relacionan con el cuerpo *“a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.”*, y con la música estos dos siguientes: *“f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”* y, *“g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.”*.

Si analizamos detenidamente el área de los *“Lenguajes: Comunicación y representación”*, hace referencia a las diferentes formas de comunicación y representación tanto al lenguaje verbal y artístico como el lenguaje corporal.

El lenguaje artístico hace referencia tanto al plástico como al musical, para estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas y, despertar la sensibilidad estética y la creatividad. En cuanto al lenguaje musical, se pretende ofrecer posibilidades de representación de la realidad y de comunicación mediante los sonidos en el tiempo, para adquirir una progresiva capacidad para servirse de este procedimiento de expresión y representación al servicio de los objetivos educativos generales.

Por otro lado, en cuanto al lenguaje corporal, señala la utilización del cuerpo, sus gestos, actitudes y movimientos con una intención comunicativa y representativa. Por medio del juego simbólico y de la expresión dramática como modo de manifestar su afectividad y de dar cuenta de su conocimiento del mundo.

De los objetivos que se relacionan con el lenguaje, se destacan los siguientes en relación con el lenguaje musical y artístico:

2. Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
6. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

En el *“Bloque 3. Lenguaje artístico”*, donde se engloban aspectos musicales (sonoros). Estos son los siguientes:

- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.
- Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- Audición activa de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas.

Y, en lo referente al cuerpo y al movimiento, en el *“Bloque 4. Lenguaje corporal”*, los contenidos que se centran en aspectos motrices y corporales, son los siguientes:

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.
- Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.
- Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.
- Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

Teniendo en cuenta el área de *“Conocimiento del sí mismo y autonomía personal”*, los objetivos de desarrollo de las capacidades son:

1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
2. Conocer su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.
3. Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.
5. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.
6. Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.

Por otro lado, también propone en cuanto a lo referente al cuerpo humano y su motricidad, una serie de bloques: *“Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen”* y el *“Bloque 2. Juego y movimiento”*. En el segundo interrelaciona el juego y el movimiento como dos recursos educativos.

- Gusto por el juego. Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico.
- Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.
- Control postural: el cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal.
- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.
- Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.

- Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.

2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

2.1. Justificación

Me he decantado por el tema « El juego corporal y la música como recurso educativo en educación infantil » por varios motivos. Entre los primeros, está la pasión y admiración que le otorgo a la danza, ya que llevo desde los tres años bailando y he estado sumergida en el mundo de las danzas urbanas. Y, es por ello, que le atribuyo una gran importancia a la expresión corporal en el ámbito educativo.

En relación con la danza, la música, ha sido parte de mi formación académica y artística. Por lo cual, desde mi punto de vista, la música no sólo se percibe a través de la audición, del sentido del oído, sino a través de todo el cuerpo, desde los cinco sentidos. Así, considero que el sonido (la música) está en nosotros, se integra en cada latido del corazón, en cada respiración, componiendo así la banda sonora de nuestro cuerpo.

El movimiento, los gestos y las posturas corporales a través de una forma rítmica crean un diálogo, una interacción con el entorno. Por eso, partiendo de esta última premisa, diversos estudios ya han considerado que desde muy temprana edad los niños y las niñas utilizan su cuerpo como recurso para expresarse y conocerse. Además, la experimentación de la música por medio de estructuras rítmicas pone en marcha el aparato locomotor para posibilitar el movimiento y la expresión hacia el desarrollo de habilidades sociales. El movimiento (la danza) y la música se complementan una a la otra, enriqueciéndose por sus semejanzas y diferencias. De modo que, el niño y la niña mediante, este aprendizaje simultáneo, adquieren conocimiento sobre cualidades de los sonidos utilizando el movimiento de una forma más significativa y natural para ellos.

También, a través de la audición, guardamos sonidos en nuestra memoria. Dicha memoria sonora está ligada a nuestras vivencias, a nuestro pasado, y está elaborada por una gran variedad de sonidos que son valiosos y que forman parte de la biografía individual y colectiva de cada uno. Es debido a esto que la música (sonidos) despierta en nosotros una variedad de recuerdos que nos ayuda a construir la conciencia emocional y la identidad personal de cada uno.

En segundo lugar, considero que hay una idea generalizada de que la música o la educación física son unas materias que representan una labor secundaria en relación

con otras materias educativas básicas como las matemáticas o la lingüística. Así pues, la música y el movimiento son vistos como aprendizajes transversales, como unas competencias complementarias, pero no transcendentales.

Desde mi experiencia tras las prácticas he llegado a vivenciar cómo la música o la psicomotricidad están sólo desarrolladas por los especialistas en la materia, donde una vez realizada su labor no se consolidan dichos aprendizajes mediante actividades o propuestas dentro del aula. Por lo que esto hace que los conocimientos en esos ámbitos se desarrollen de una forma lenta e incluso, se vean retrocesos en el proceso-aprendizaje, ya que entre clase y clase nos encontramos con unos cuantos días de diferencia en muchos de los casos. Olvidando así que la música y la expresión corporal pueden integrar contenidos de otras áreas, y además, favorecer actitudes. En la actualidad, podemos ver cómo a los niños se les canta menos o se les canta pero sin ningún fin en sí mismo, que el ambiente sonoro está más cargado y muy variado y que hay un predominio de los estímulos visuales frente a los sonoros.

En este sentido quiero reflejar la importancia que tiene la música y la expresión corporal desde edades más tempranas y mostrar así mi discrepancia ese papel secundario que se le otorga en la escuela.

Desde una perspectiva objetiva, se puede ver como la música también está presente en todas las áreas educativas que se trabajan en la etapa de Educación Infantil:

- En el área del conocimiento de sí mismo y autonomía personal: comprender su propio cuerpo, sus elementos, sus posibilidades y limitaciones, y sus sonidos... Por medio de las percusiones y sonidos corporales el niño experimentará la emisión de mensajes sonoros y el conocimiento de las partes de su cuerpo. Por otro lado, cantar, bailar, interpretar ritmos... son actividades que el niño tiene que ejercerlas por sí solo, por su autonomía.
- Está presente en el conocimiento del entorno, la exploración involuntaria de lo que nos rodea, de las posibilidades sonoras de objetos cotidianos e instrumentos musicales, es una escucha musical activa hacia la comprensión del mundo que le rodea.

- En el lenguaje está presente en todas sus formas verbales, audiovisuales, artísticas y corporales siendo así la representación e interpretación de sonidos el impulsor de la lecto-escritura, de la comunicación, la expresión y creaciones musicales.

Así pues, el tema seleccionado parte de mi intención de proponer nuevas estrategias y herramientas para ejercitar la motricidad y la música en Educación Infantil desde una manera creativa, placentera y globalizadora. La música puede ayudar al desarrollo del aspecto cognitivo, intelectual, del crecimiento personal y socio-afectivo. La música también estimula el hemisferio izquierdo del cerebro, encargado del desarrollo de actividades básicas como el aprendizaje del lenguaje, la escritura, los números y el uso de la lógica. Personalmente, considero que ambas disciplinas, música y movimiento, se combinan y se complementan favoreciendo un aprendizaje beneficioso.

Con la intención de desarrollar de forma significativa y motivacional estos dos pilares tan importantes para mí, he diseñado un modelo de intervención educativa que une expresión corporal y la música en la educación.

Han sido cuestiones germinales para realizar este diseño las siguientes:

Cuestiones

- ¿Desde la perspectiva educativa es deseable la simbiosis movimiento y música?
- ¿Cómo influyen la unión de estas dos disciplinas, la música y la expresión corporal, en el aprendizaje?
- ¿Puede la música y la expresión corporal ayudar al desarrollo de otras habilidades en la etapa infantil a través del juego?

2.2. Contextualización

La intervención se ha planteado para ser llevada a cabo en la etapa infantil, más concretamente está dirigida al alumnado de 5 años, es decir, al 3º curso de Educación Infantil.

Ha sido elaborada desde planteamientos centrados en la actividad y la participación para fomentar el desarrollo significativo integral de los niños y niñas por medio de la música y el movimiento como recursos educativos y didácticos.

El diseño de esta propuesta, parte de la detección de una serie de necesidades y carencias detectadas en el aula tras mi experiencia docente en las practicum 2, relacionadas con las áreas curriculares, con el fin de mejorar el proceso de desarrollo de competencias básicas. Entre los aspectos que hemos tenido en consideración para realizar el diseño de la intervención están:

1. El clima social del aula 5 años

Es un alumnado que suele mostrarse activo, participativo y con mucha iniciativa propia. Algunas veces, se reflejan ciertas carencias en lo referente a la atención y escucha activa por su inquietud. Sobre todo, aquellos días que se manifiestan impacientes y con mucho interés. En general, pueden trabajar autónomamente y de forma entusiasta cuando les motiva la propuesta planteada o ven que pueden superarse a sí mismos. A la hora de socializar, aún les cuesta ponerse en el lugar de los demás, debido a su egocentrismo, causando molestias entre ellos en algunos casos. Aún así, disponen de una gran imaginación, creatividad y curiosidad por el entorno favoreciendo los contextos de aprendizaje.

2. Los perfiles evolutivos del alumnado

El alumnado se encuentra en la “etapa preoperacional” que abarca desde los 2 hasta los 7 años de edad, según Piaget (1977), la cual se caracteriza por:

- Un pensamiento egocéntrico, por lo que es incapaz de ponerse en el lugar del otro.
- Un pensamiento transductivo (yuxtaposición y sincretismo).
- Irreversibilidad del pensamiento o incapacidad de que el pensamiento recorra el camino inverso.
- Artificialismo o tendencia a pensar que los seres humanos pueden construir todas las cosas que existen en el mundo, incluso fenómenos naturales.
- Animismo o tendencia de atribuir vida a objetos que no la tienen.

- Realismo o tendencia a confundir sus propias experiencias subjetivas con la realidad objetiva.
- Centralización o tendencia a atender sólo a un solo rasgo, sin tener en cuenta otras características.
- Desequilibrio cognitivo, ya que predomina la asimilación en esta etapa.
- Una precausalidad final o tendencia a creer que todos y cada uno de los acontecimientos tienen una causa última.
- La práctica del juego simbólico.
- Movimientos rudimentarios con un control motor exploratorio dirigido hacia una conciencia de sí mismo y del esquema corporal (control tónico, control postural, la lateralidad), a situar los movimientos en un espacio y tiempo, a un control de la respiración y un control práxico (hábitos).
- Desarrollo de las habilidades motrices básicas. Con un perfeccionamiento continuo en cuanto a la motricidad gruesa: automatización de la marcha, sube y baja las escaleras alternando los pies, salta a la pata coja, trepa.
- Desarrollo de la motricidad fina. Donde los niños empiezan a ser capaces de hacer trazos y no sólo "garabatos" para iniciar en el aprendizaje de la escritura.

2.3. Didáctica de la intervención

Para poner en práctica este diseño de intervención, la metodología que se debe emplear parte de los planteamientos musico-motrices de los autores Schinca y Dalcroze, cuyas teorías hemos analizado en el marco teórico. Además, es preciso que no se pierda en la implementación de las actividades la perspectiva lúdica. Atendiendo a estos planteamientos, se deben utilizar las siguientes herramientas musicales y corporales educativas:

- La *audición musical activa*. Se necesita seleccionar diferentes piezas de música grabada a piano, y también la selección de otras agrupaciones tímbricas, para un desarrollo del sentido rítmico del oído interno.

Esta herramienta ha sido seleccionada desde la metodología Dalcroze, ya que a través de la sensibilización muscular podremos adquirir una imagen interna de aspectos rítmico-sonoros.

- La *expresión e interpretación musical*. Se debe emplear el cuerpo como un instrumento musical (percusión corporal), así como el gesto y el movimiento como transformadores de aspectos musicales.

Este recurso ha sido escogido basándonos en el método de Dalcroze y de Orff, donde hemos podido ver el uso del movimiento como base de la música y como instrumento ejecutor.

- *Creatividad corporal y rítmica*. Se debe partir de movimientos y rítmicas significativas de creación propia utilizando imágenes de apoyo (propuesta imaginaria) como recurso para la toma de conciencia del propio cuerpo.

Esta herramienta ha sido seleccionada desde la metodología dalcrozniana debido a que fomenta un pensamiento crítico a través del cuerpo para dar respuesta de forma creativa a la hora de enfrentarse a los cambios sonoros. Además, Schinca en su método parte de una imagen de apoyo para dirigir al alumnado y guiarles en los ejercicios.

- La *expresión corporal*. Se debe fomentar el desarrollo de habilidades expresivas a través de la dramatización y comunicación de las cualidades sonoras.

Esta herramienta ha sido planteada desde la metodología Schinca, la cual parte de la expresión corporal como instrumento de comunicación introduciendo elementos sonoros y rítmicos para aumentar las posibilidades expresivas del cuerpo.

- La *improvisación musical y corporal*. Se debe partir de la improvisación para integrar lo aprendido a través de la experiencia del movimiento y la música.

Se ha seleccionado dicho recurso a partir del método Dalcroze, con el objetivo de permitir una participación activa del alumnado, sus manifestaciones emocionales y la comprensión de contenidos musico-motrices. Igualmente, la autora Schinca en su método hace hincapié en el uso de la improvisación creativa a través del movimiento como forma de pensar, hacer y crear.

2.4. Instrumentos de recogida de datos y evaluación

Para llevar a cabo el análisis y la evaluación de los resultados de la intervención, es necesaria la utilización de una serie de instrumentos:

- *La observación directa y sistemática de los participantes.* Es importante observar y anotar aquellos rasgos más significativos de sus conductas, capacidades y producciones. Es decir, mirar y escuchar los elementos importantes de cada situación de aprendizaje y registrar los datos observados. Además, dicha observación no debe de ser intrusiva, favoreciendo así que el niño y la niña se desenvuelva con total libertad, sin ser molestado.

Por otro lado, dicha observación cualitativa y estructurada es participante, ya que el docente esta interactuando con el grupo para obtener la información. A través de ella, podremos realizar descripciones de los acontecimientos, las personas y las interacciones, así como de las vivencias y las sensaciones de los propios participantes que observa.

Para planificar una observación atenderemos a una serie de preguntas:

- ¿Qué queremos observar? (objeto, situación)
- ¿Para qué observamos? (objetivos de la observación).
- ¿Qué propósitos tenemos y queremos conseguir? (finalidad de la observación).
- ¿Qué instrumentos de recogida y criterios vamos a usar? (Evaluación y análisis de los datos).

Los instrumentos de recogida de información (ANEXO I) a utilizar son:

- *Diario de la maestra:* Se recogen diariamente datos tales como las experiencias y observaciones a lo largo de la sesión. Va anotando los hechos y las situaciones que considera importantes y significativas, así como sus sensaciones durante la práctica. Se debe llevar a cabo diariamente tras cada sesión, donde se detallará el análisis de la sesión planeada, la labor del docente, las manifestaciones de los alumnos y aspectos positivos y aspectos a mejorar.

- *Notas de campo o registro anecdótico:* Este instrumento permite recoger datos o apuntes acerca de la estructura y organización. Aspectos positivos y de mejora de la sesión para facilitar futuras sesiones. Se debe realizar de forma diaria y tras cada sesión, donde se detallará cualquier modificación que se haya realizado y su por qué. Se utilizará una tabla en la que aparecen los siguientes apartados: la actividad, los objetivos a conseguir, una breve descripción, y un apartado de notas donde se podrán detallar las decisiones y reajustes realizados.
- *Grupos de discusión:* Para recibir *el feedback de los alumnos*. Es un instrumento que permite tener un conocimiento general de lo que opinan y han aprendido los alumnos sobre la sesión. Primero de forma individual, en una cartulina con tres apartados, los alumnos deben colocar un gomet dependiendo del grado de satisfacción que hayan tenido durante la sesión: Me ha gustado mucho (verde), me ha gustado más o menos (amarillo), o me ha gustado poco (rojo). También, se realizará una serie de preguntas abiertas en el grupo, donde la comunicación verbal y no verbal nos ayudará a analizar impresiones individuales y colectivas. Este instrumento se deberá utilizar de forma diaria tras cada sesión. El docente se mostrará en todo momento como un simple moderador donde partirá de preguntas como: *¿Qué os ha parecido la sesión? ¿Qué os ha hecho sentir? ¿Qué os ha parecido el material que hemos utilizado? ¿Me habéis entendido? ¿Haríais algo de forma distinta o cambiaríais algo? ¿Qué creéis que habéis aprendido?*
- *Escalas de Estimación y rúbrica de evaluación.* Instrumento para evaluar aspectos conductuales y consecución de los objetivos educativo elaborado en cada actividad. Se realizará por medio de escalas numéricas (del uno al cuatro), donde el 1 se corresponderá con el menor grado de valoración o consecución de dichos objetivos y el 4 con el mayor. De esta manera, este instrumento se debe emplear de forma diaria tras cada sesión y luego se realizará una evaluación conjunta de todas las sesiones para obtener la perspectiva global de los resultados de la intervención.

Tabla 1. Escala de estimación

Evaluación				
Criterios de evaluación	1	2	3	4
Muestra una actitud de escucha y participación activa.				
Muestra interés por las actividades propuestas.				
Se expresa con el cuerpo de manera desinhibida, con soltura, en los juegos.				
Utiliza el silencio y el sonido como medio de expresión.				
Utiliza el cuerpo como medio de expresión musical.				
Ajusta sus movimientos corporales al ritmo musical.				
Presta atención a las audiciones e identificado y discriminado sonidos.				
Muestra una capacidad de memorizar melodías o sonidos.				
Reproduce sencillas melodías con la entonación y ritmo adecuados.				
Muestra confianza en sus posibilidades para realizar las tareas encomendadas.				
Sabe orientarse tanto en el espacio y el tiempo como en su relación con los objetos.				
Utiliza y valora las posibilidades sonoras del propio cuerpo y de la voz.				
Improvisa movimientos con originalidad y creatividad				
Muestra una actitud abierta para valorar las producciones y propuestas rítmicas de los compañeros.				
Conoce y distinguen las cualidades del sonido.				
Muestra actitudes de respeto hacia los demás y hacia las normas de convivencia.				
Muestra una toma de conocimiento progresivo de su esquema corporal y de un control creciente de su cuerpo y de sus posibilidades.				

1. Nunca

2. Algunas veces

3. Frecuentemente

4. Siempre

2.5. Intervención

2.5.1. Objetivos

Objetivo general

El objetivo general de esta intervención es:

- Utilizar la música y el movimiento como recurso educativo y didáctico para el desarrollo integral del educando.

Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se pretenden conseguir con esta propuesta educativa son los siguientes:

- Promover la toma de conciencia del propio cuerpo (espacio, tiempo, fuerza) y de sus posibilidades de acción y respetar las diferencias.
- Desarrollar el sentido de la orientación, lateralidad y equilibrio a través del ritmo.
- Fomentar la capacidad de escucha, atención y memoria.
- Activar el desarrollo motriz y comunicativo a través de la expresión corporal y la música.
- Potenciar la educación y audición musical.
- Desarrollar la sensibilidad e imaginación musico-corporal.
- Desarrollar capacidades socioafectivas.
- Estimular la autoestima y la autonomía personal.

2.5.2. Diseño

Esta intervención ha sido planteada para trabajar elementos del sonido (musicales) a través del movimiento. Se partirá en todo momento de las características del aula y del alumnado presente.

Metodología empleada en las sesiones

Se tendrán en cuenta las áreas del segundo ciclo de la Educación Infantil. Dichas áreas deben de partir en la propuesta como ámbitos de actuación y espacios de aprendizaje, con el fin del desarrollo personal de los niños y niñas, y para favorecer un acercamiento al mundo que le rodea.

Es necesario que las experiencias y actividades sean lúdicas y se realicen en un ambiente afectivo y de confianza, para una mayor autoestima e integración social. Así pues, se tiene que seguir una metodología activa y participativa, partiendo de los conocimientos y necesidades previas de los infantes, así como de sus capacidades. Los niños y niñas serán los principales protagonistas del proceso. A través de los juegos expresivos y musicales, no solo se quiere conseguir la consecución de los objetivos de la propuesta,

sino también un adecuado desarrollo afectivo, cognitivo, físico y socio-afectivo. Igualmente, hay que remarcar que en cada sesión puede estar expuesta a modificación ya que se tiene que atender a cómo se encuentren los infantes ese día.

Los estilos de enseñanza que se tienen que tener en cuenta durante las sesiones serán aquellos que fundamentalmente favorecen la socialización, buscando en todo momento una cohesión de grupo, una convivencia y que tomen conciencia del trabajo en equipo. También se tiene que favorecer aquellos estilos de enseñanza que promuevan la creatividad mediante la exploración de sus posibilidades de acción, de aprender a moverse y de potenciar las habilidades musico-motrices, así como un pensamiento crítico.

Contenidos didácticos curriculares a trabajar

Seguidamente se detallarán los contenidos didácticos y curriculares que atiende esta intervención dentro de, las tres áreas de educación infantil.

Tabla 2. Contenidos didácticos

CONTENIDOS DIÁCTICOS
<ul style="list-style-type: none"> - Gusto por el juego, música y movimiento. - Esquema corporal. Control postural: Cuerpo y movimiento. - Lenguaje corporal. Expresión corporal base. - El sonido. Experimentación y descubrimiento de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos. - Lenguaje musical. Educación auditiva y musical. - Creatividad corporal y musical. Educación de la sensibilidad y la imaginación. - Educación social. Convivencia y relación socioafectiva. - Autoestima y autonomía.

Tabla 3. Contenidos curriculares

CONTENIDOS CURRICULARES
Área: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal
<i>Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.</i> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de los sentidos: sensaciones y percepciones.

- Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.
- Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.
- Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.

Bloque 2. Juego y movimiento.

- Gusto por el juego. Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico.
- Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.
- Control postural: el cuerpo y el movimiento. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración. Satisfacción por el creciente dominio corporal.
- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.
- Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos.
- Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.

Lenguajes: Comunicación y representación

Bloque 3. Lenguaje artístico.

- Experimentación y descubrimiento de algunos elementos que configuran el lenguaje plástico (línea, forma, color, textura, espacio...).
- Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.
- Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.

- Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.
- Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- Audición activa de obras musicales presentes en el entorno. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos musicales y danzas.

Bloque 4. Lenguaje corporal.

- Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación.
- Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.
- Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.
- Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

Tabla 4. Relación entre los objetivos y los criterios de evaluación.

Objetivos	Criterios de evaluación
1. Promover la toma de conciencia del propio cuerpo (espacio, tiempo, fuerza) y de sus posibilidades de acción y respetar las diferencias.	6. Ajustar sus movimientos corporales al ritmo musical. 12. Utilizar y valorar las posibilidades sonoras del propio cuerpo y de la voz. 17. Mostrar la toma de conocimiento progresivo de su esquema corporal y de un control creciente de su cuerpo y de sus posibilidades.
2. Desarrollar el sentido de la orientación, lateralidad y equilibrio a través del ritmo.	11. Saber orientarse tanto en el espacio y el tiempo como en su relación con los objetos.

3. Fomentar la capacidad de escucha, atención y memoria.	1. Mostrar una actitud de escucha y participación activa. 2. Mostrar interés por las actividades propuestas.
4. Activar el desarrollo motriz y comunicativo a través de la expresión corporal y la música.	3. Expresar con el cuerpo de manera desinhibida, con soltura, en los juegos. 4. Utilizar el silencio y el sonido como medio de expresión. 5. Utilizar el cuerpo como medio de expresión musical.
5. Potenciar la educación y audición musical.	6. Ajustar sus movimientos corporales al ritmo musical. 7. Prestar atención a las audiciones e identificado y discriminado sonidos. 8. Mostrar una capacidad de memorizar melodías o sonidos. 9. Reproducir sencillas melodías con la entonación y ritmo adecuados. 12. Utilizar y valorar las posibilidades sonoras del propio cuerpo y de la voz. 15. Conocer y distinguir las cualidades del sonido.
6. Desarrollar la sensibilidad e imaginación musico-corporal.	13. Improvisar movimientos y música con originalidad y creatividad.
7. Desarrollar capacidades socioafectivas.	14. Mostrar una actitud abierta para valorar las producciones y propuestas rítmicas de los compañeros. 16. Mostrar actitudes de respeto hacia los demás y hacia las normas de convivencia.
8. Estimular la autonomía personal.	10. Mostrar confianza en sus posibilidades para realizar las tareas encomendadas.

Planificación de las sesiones

Las sesiones están planeadas para llevarse a la práctica durante 10 días, a lo largo de 5 semanas. Cada sesión tiene una duración de 50 minutos con una serie de 6-7 actividades relacionadas entre sí. Asimismo, tras la realización de las actividades se dejará un espacio para concluir con el feedback del alumnado. Señalo también que las actividades se fundamentan en los objetivos establecidos anteriormente.

Por otro lado, las nueve primeras sesiones se han estructurado dentro de un periodo de dos semanas y la última sesión, tras haberse llevado a cabo las anteriores a modo de “evaluación”. De esta manera, comprobaremos si los objetivos generales educativos se han consolidado durante la intervención de forma significativa.

Tabla 5. Cronograma de las sesiones

Semana	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Semana 1					<i>Sesión 1</i>		
Semana 2		<i>Sesión 2</i>		<i>Sesión 3</i>			
Semana 3	<i>Sesión 4</i>		<i>Sesión 5</i>		<i>Sesión 6</i>		
Semana 4		<i>Sesión 7</i>		<i>Sesión 8</i>	<i>Sesión 9</i>		
Semana 5					<i>Sesión 10</i>		

Materiales a utilizar

Los recursos que se tendrán en cuenta para la intervención son los siguientes:

- *Espaciales*: La propia aula.
- *Temporales*: Dichas sesiones se estructuran de la siguiente manera:
 - Una asamblea inicial, que consiste en un diálogo donde se explicará aquello que se va a llevar a cabo en la sesión, sus consignas y los materiales empleados (5 minutos).
 - El desarrollo de las actividades, contando con la explicación de las actividades y su ejecución (40 minutos).
 - Y, una asamblea final, para cometar todos los acontecimientos de la sesión y para la recogida de la sala se destinarán 5 minutos.

- *Materiales*: Los materiales empleados para la propuesta estarán en todo momento adaptados a su edad y a la puesta en acción. Son las siguientes:

- *Música grabada*. A continuación, se lista la música utilizada, pero hay que explicar que los audios han sido previamente modificados digitalmente para atender a la actividad (acortar, recortar, eliminar, ralentizar, etc.).

Los audios musicales están disponibles en este enlace:

https://drive.google.com/open?id=11Hi_SPbDmVUabZXSf_pSXizSMg65Hnkk

- *Offenbach - "Can Can"*.
- *Zoltan Kodaly, Hary Janos Suite, II. Becsi harangjatek (Viennese Musical Clock)*.
- *Beethoven - Ruins of Athens (Right hand)*.
- *Johannes Brahms - Wiegenlied Op. 49 No. 4 (Lullaby)*.
- *Dla Elizy - Ludwig van Beethoven*.
- *Schumann - Soldier's March*.
- *Heart and Soul duet*.
- *Clementi – Sonatina Op. 36, No 1*.
- *James Levine - Fantasia 2000. Symphony No. 5*.
- *Alan Silvestri – Smash And Grab (From The Croods)*.
- *Antonio Vivaldi – Storm (de la obra "Las cuatro estaciones")*.
- *Tchaikovsky Nutcracker - Chinese Dance*
- *Latour - Sonatina No. 1 (2/3: Pastorale)*.
- *Rimsky-Korsakov - El vuelo de la abeja*.
- *Spooky Scary Skeletons*.
- *Chopin - Nocturno en mi bemol mayor Op 9 Nº 2*.
- *Waltzing – Matilda (Sountrack)*.
- *Ghostbusters (Sountrack)*.
- *Tchaikovsky - Dance of the Sugar Plum Fairy*.
- *C. Saint-Saens - El cucú al fondo del bosque (del "Carnaval de los animales")*.
- *Harvest Dance (From Aladdin) - Alan Menken*.
- *The Addams Family*.

- *Gioachino Rossini, The Barber Of Seville – Overture.*
 - *Nicolai Rimsky Korsakov - El vuelo de un moscardón.*
 - *John Wasson - I wan’na be like you (From The Jungle Book).*
 - *Lento muy lento - Centro Nathán.*
 - *Alunelul (danza popular).*
 - *Borboletinha.*
 - *Cross Dance.*
 - *Las olas del mar.*
 - *Alan Menken – Friend Like Me (de Aladdin).*
 - *John Williams - La Marcha imperial (de Star Wars).*
- *Instrumentos o recursos musicales:* pandero, cascabeles, flauta de émbolo, tambor, dado musical, láminas de forte/piano, musicograma “Star Wars”.
 - *Otros materiales:* telas semitransparentes, plumas de colores, muñecos, pelotas, aros, palos, pizarra y rotuladores, ceras de colores, pintura líquida, platos de plástico, folios, tablero manos/pies, papel de mural, instrumentos elaborados por ellos/as, antifaces, sillas, alas para bailar, cinta adhesiva, paracaídas de colores.

2.5.3. Desarrollo de las sesiones

Sesión n.º 1: Música y movimiento

Desarrollo de actividades

1. Muñeco volador – 5 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Muñecos.

Individualmente dispondrán de un muñeco. La música se reproducirá, pero cuando deje de sonar se tendrán que parar en el sitio. Y lanzar el muñeco hacia arriba y volver a cogerlo. Así, sucesivamente cada vez que la música cese. Además, se irán introduciendo diferentes consignas de tipo marcha: ir de puntillas, andar como gigantes, zombis, etc.

2. Pañuelos en movimiento – 7 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Pañuelos semitransparentes.

Individualmente, cada estudiante dispondrá de un pañuelo semitransparente de colores. El objetivo del juego es moverse con el pañuelo mientras suene un fragmento determinado que aparece repetidas veces a lo largo de la audición de la pieza. Sin embargo, cuando suene música diferente a la establecida en la consigna, los estudiantes deben de cubrirse con el pañuelo y sentarse. Si son muchos niños y niñas, se puede dividir en dos grupos, unos se moverán en un fragmento determinado que se repite y los otros en los demás. También se puede introducir diferentes consignas de marcha.

3. Figuras musicales - 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Aros.

Crear un círculo grande con los aros. Sebe haber tantos aros como participantes. A cada color de aro se le otorga un movimiento diferente. Siguiendo el ritmo de la música, con saltos hacia adelante, se introducirán en el aro inmediatamente superior y deberán realizar el movimiento correspondiente al color del aro. La docente puede marcar el ritmo con el pandero si se desea.

4. El dado musical – 6 minutos

Recursos materiales: Dado musical. Voz y percusión corporal (marcha).

Se dispondrá de un cubo con diferentes figuras musicales que se representarán corporalmente: el silencio (“Sssh”), la negra (“Ta”), la corchea (“Ti”), la semicorchea (“TiTi”), la blanca (“Taa”) y la redonda (“Taaaa”). Así pues, un estudiante se coloca en medio tirando el dado, y el resto, en círculo, deben de reproducir el ritmo a través de la marcha y el sonido de la figura musical que ha aparecido en el dado.

5. Pentagrama musical – 7 minutos

Recursos materiales: Sillas. Percusión corporal.

Se colocarán el mismo nº de sillas que de participantes, en círculo. Se tendrán en cuenta tres posiciones que se corresponderán con diferentes percusiones corporales: encima

de la silla (palmear), sentado en la silla (palmear los muslos) o de pie en frente de la silla (zapatear). Para ello, se colocarán libremente como quieran en las sillas. Una vez colocados, se comenzará desde un alumno realizando una lectura según su posición en la silla, hacia la derecha.

6. La mecedora – 9 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Narración mecedora (Anexo II).

Se les explicará que deben de cerrar los ojos e imaginarse que están sentados en una mecedora, tranquilos y relajados, y que cada uno/a imita el movimiento de dicha mecedora. Cuando nos balanceamos hacia adelante inspiramos y, cuando vamos hacia atrás, espiramos. Y, poco a poco se dormirán.

Sesión n.º 2: La música está en mí

Desarrollo de actividades

1. El baile de la pelota – 7 minutos

Recursos materiales: Audio música. Pelotas.

Se colocarán en parejas, cada miembro de la pareja sentado uno frente a otro y con una pelota cada uno. Todas las parejas estarán colocadas en fila. Realizan movimientos y desplazamientos con la pelota, los cuales estarán previamente determinados y explicados. Los movimientos serán: Frotar la pelota contra las dos manos. Mover brazo derecho haciendo un círculo hacia la derecha. Luego con el izquierdo hacia la izquierda. Pasar al compañero la pelota rodando.

2. Aros rítmicos – 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

Se colocará un recorrido de aros. Los niños, individualmente y por turnos, deberán de pasar el recorrido de los aros, una pierna por aro, al ritmo del tambor. Habrá momentos de pausa (silencio), por lo que deberán de mantener el equilibrio a una pierna.

3. Caza sonidos – 6 minutos

Recursos materiales: Sonido corporal: la voz.

Se crean dos equipos (A) y (B). El equipo (A) representará los sonidos agudos (cascabeles) y el equipo (B) los graves (tambor). Se colocarán en un extremo de la sala. Un alumno será el guardián de los animales, que estará colocado en el medio, esperando a que cuando se haga un sonido grave o agudo, el grupo nombrado salga corriendo hasta el otro extremo y el guardián intente atraparlos.

4. El pandero rítmico – 7 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Pandero.

Cada pareja dispondrá de un pandero. Siguiendo el ritmo de la música, en el sitio y sin desplazarse, uno de ellos será quien a través del pandero dirija ese ritmo, moviendo el pandero por su área. Su pareja a su vez debe de golpear el pandero en dicho ritmo con la palma de la mano. Luego, se cambiarán los roles.

5. Zombie y humano – 5 minutos

Recursos materiales: Pandero.

Se les explica las características de cómo se mueve un zombie y un humano. Cuando se usa el pandero con un ritmo más lento, los niños simularán el caminar de un zombie, y cuando el ritmo es rápido se desplazarán libremente por el espacio.

6. Suelo y aire – 4 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

Los alumnos se mueven libremente por el espacio según la intensidad de la música. Cuando la música sea suave (*piano*) deben hacer todos aquellos movimientos que se les ocurran, pero por el suelo. Cuando la intensidad sea fuerte (*forte*) movimiento en el aire. Para ello, la docente que jugará con el volumen irá cambiando las intensidades.

7. Director de la orquesta – 5 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal: todo el cuerpo.

Todos estarán divididos por grupos y en círculo, menos uno que estará colocado en el centro a modo de director de orquesta. Dentro del círculo se realizarán 4 divisiones con su percusión corporal o sonido que les identifique (palmas, zapatazos, chasquear, etc.). El del centro, deberá dirigir y decidir en todo momento qué grupo realiza la percusión o sonido. Dicha percusión o sonido se realizará en un solo tempo.

Sesión n.º 3: Mi cuerpo suena al ritmo

Desarrollo de actividades

1. Sonidos corporales – 6 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal: todo el cuerpo.

Todos de pie y en círculo. Cada uno/a, por turnos, saludará y realizará un gesto mediante una percusión corporal (aplaudir, golpear en los muslos, zapatear, golpear el trasero, golpear en la tripa, etc.). También se podrá trabajar la intensidad (fuerte-suave), la velocidad (rápido-lento).

2. Piano humano – 6 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal: todo el cuerpo.

Se realizará dos grupos. Cada grupo dispondrá de 5 a 7 aros, colocados como si fuesen el teclado de un piano. Uno del grupo será quien pase de aro en aro. Mientras el resto, colocados en frente del aro, deben de realizar una percusión corporal que previamente será determinada, cuando el que pasa por el aro se coloca dentro del aro.

3. Mi cuerpo hace sonido – 6 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal: todo el cuerpo.

Se les ofrecerá la posibilidad para explorar los sonidos que crea su propio cuerpo. Posteriormente, en círculo y por turnos, saldrán al centro y realizarán un sonido/percusión con una parte del cuerpo (palmas, muslos, zapatazos, tripa), como si fueran un instrumento musical humano. Mientras, los demás deben de cerrar los ojos y escuchar atentamente, para poder luego adivinar con qué parte del cuerpo se estaba

realizando el sonido/percusión. Quien lo adivine será el siguiente que realice la percusión.

4. Manos pies – 7 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal: palmeo, zapatear.

Dependiendo del nº de alumnos se harán 2-3 filas. El docente tocará un ritmo con el pandero que deberán seguir en fila, uno detrás de otro, mientras los niños palmean y marchan al mismo tiempo. Cuando el docente dice “manos” dejan de realizar palmas y si dice otra vez “manos” vuelven a realizar palmas. Lo mismo sucede con los pies, si el docente dice “pies” dejan de golpear el suelo con los pies y si dice otra vez “pies” vuelven a realizar golpes con los pies.

5. Montaña rusa – 8 minutos

Recursos materiales: Percusión/Sonido corporal. Audio musical.

Sentados en círculo representarán que se han subido a una atracción de feria: a la montaña rusa. Se realizará mediante un cuento motor y una música de ambiente.

6. La tormenta - 7 minutos

Recursos materiales: Percusión/Sonido corporal. Audio musical. Narración “La tormenta” (Anexo II)

Deben de imaginarse que cada uno es una tormenta, con sus truenos y relámpagos, y que luego viene la calma, las nubes se van y aparece el sol; se relajan.

Sesión n.º 4: El ritmo está en mi cuerpo

Desarrollo de actividades

1. Dialogo musical – 5 minutos

Recursos materiales: Sonido corporal: la voz.

Por parejas, se les invitará a que representen un diálogo, sin hablar ni emitir sonidos, sólo a través de la representación gestual y corporal.

2. Traductor musical – 7 minutos

Recursos materiales: Sonido corporal: la voz.

Por turnos, en cada grupo, uno será el que realice un movimiento y el resto quien le ponga sonido al movimiento. Después, se cambiarán papeles. Primero, se trabajará la altura (agudo-grave) y posteriormente, se dejará un espacio de improvisación libre.

3. La pieza musical – 5 minutos

El maestro mencionará acciones que se encuentran en un reproductor de música: play, pausa, rebobinar, avanzar, volumen, etc. Por cada consigna que el docente de, los alumnos deberán realizar la acción corporal por el espacio libremente. Las consignas son las siguientes:

Play – Caminar. *Sonido*

Pausa – Detenerse. *Pausa*

Rebobinar – Marchar hacia atrás.

Avanzar – Marchar hacia delante. *Velocidad*

Volumen alto – Saltar. *Intensidad*

Volumen bajo – Moverse por el suelo. *Intensidad*

Cámara lenta – Marchar lento. *Velocidad*

4. La música está en mí – 6 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal: todo el cuerpo.

Se introducirá y realizará una percusión grupal que estará dirigida por el docente al inicio. A continuación, se les invitará a que, con dicha percusión, cada uno improvise dentro de ese ritmo, otros ritmos, por turnos e individualmente.

5. Palomitas de maíz – 6 minutos

Recursos materiales: Canción “Palomitas de maíz” (Anexo II). Percusión y sonido corporal (la voz, canción).

Se colocarán en círculo, excepto tres estudiantes que se colocarán en medio representando el maíz. A través de una canción con sus gestos y movimientos, que los

del círculo irán reproduciendo, los tres del medio (maíz) irán convirtiéndose en palomitas.

6. Cuerpo con cuerpo – 6 minutos

Recursos materiales: Canción “persona con persona” (Anexo II).

En parejas, deberán de repetir aquello que dice la docente mientras realizan las acciones correspondientes. Cada vez que se dice “persona con persona” deben de encontrar otro compañero, a excepción del primero. Se realizará a través de un ritmo, a modo de rap.

7. El ritmo en mi cuerpo – 5 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal: todo el cuerpo

En círculo repetirán, por turnos, la percusión corporal que hace el compañero. Para ello, primero dirán la frase rapeando “Este es mi ritmo, y quiero que lo veas” y a continuación la persona realizará la percusión mientras los demás observan para después ejecutarla.

Sesión n.º 5: Cuentos musicales

Desarrollo de actividades

1. Historias rítmicas– 8 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

Cada niño dispondrá de una tela semitransparente de colores. Seguidamente, el docente irá introduciendo una consigna a seguir, con su correspondiente ritmo-marcha y postura corporal:

- *Princesas/Príncipes:* los niños se colocarán la tela a modo de capa. El docente comenzará diciendo “Erase una vez, unos príncipes y princesas, que decían...”. Aquí los niños responderán “¿Qué tal estas?”. Si se desea, el docente puede marcar el ritmo a seguir con el pandero. Dirá: “Y ellos, comenzaron a caminar al ritmo de la negra”; y deberán hacerlo con una postura alargada y firme. Cuando cese, los niños se paran y deben de saludar a otro príncipe/princesa del reino diciendo “¿Qué tal estas?”.

- *Magos/as*: “De repente nos convertimos en magos/as, andarán al ritmo de corcheas y con la tela en la cabeza, pero cuando la música haga un ritmo rápido dirán: “Abracadabra” y realizarán una expresión corporal de conjuro.
- *Caballo*: “Nos hemos convertido en hermosos caballos, con la tela entre las piernas y comenzamos a galopar”, irán marchando a modo de galope y, cuando cese la música, ellos se detendrán y dirán “Soo”.
- *Fantasma*: “Oh, es noche de Halloween, así que nos convertiremos en fantasmas terroríficos”, con la tela encima de ellos y con una marcha a ritmo de una blanca dan pasos grandes. Pero, cuando cese la música se paran, se destaparán y dirán “Booo”.

2. Jardineros, cuervos y espantapájaros – 11 minutos

Recursos materiales: Tambor, pandero, cascabeles, flauta de émbolo. Narración “Jardineros, cuervos y espantapájaros” (Anexo II).

Se realizará a través de un cuento motor narrado por el docente

3. Caminamos al ritmo – 7 minutos

Recursos materiales: Pandero. Carteles con los símbolos rápido/lento.

Los niños se desplazarán caminando libremente para descubrir el espacio, pero en este caso, al ritmo del pandero, que unas veces será rápido y otras lento (al ritmo de una negra, de una blanca o de dos corcheas). Para ello, cada niño dispondrá de un cartel colgado al cuello que simbolice la duración de cada figura o que representen la figura musical.

4. Siente el ritmo – 7 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal.

Es como el teléfono estropeado, pero en este caso, se pasa el mensaje de un ritmo, en la espalda del compañero. Que, a su vez, lo pasará al siguiente hasta llegar al último; todo esto de atrás-adelante. Para ello, se colocarán en tres grupos y en fila uno detrás de otro. La consigna irá pasándose de compañero a compañero, por turnos y sin poder

repetirse. El último de la fila reproducirá el ritmo para que entre todos vean si el mensaje musical ha llegado bien o no.

5. La tortuga que se esconde – 7 minutos

Recursos materiales: Narración “La tortuga que se esconde” (Anexo II).

En círculo se les invita a que se imaginen que son una tortuga con una música de fondo para conseguir un clima tranquilo. Cuando la tortuga se siente en peligro se esconde, ellos deben de llevar los hombros hacia las orejas, con la cabeza entre los hombros. Y cuando está relajada y tranquila vuelve a salir de caparazón.

Sesión n.º 6: Deportes rítmicos

Desarrollo de actividades

1. Tenis musical – 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

En parejas simularán un partido de tenis. Cada alumno/a dispondrá de unos cascabeles, en las muñecas. Los acordes representan “el golpeo de la raqueta”, por lo que mediante gestos y movimientos deben de representar el raquetazo.

2. Natación musical – 7 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

Simularán que son un grupo de natación sincronizada. Para ello, se colocarán unos aros en el suelo. El objetivo del juego es moverse como los bailarines de natación sincronizada. De esta manera, deben de saltar dentro del aro y bailar cuando escuchen un fragmento concreto, pero mientras que no se escuche, deben de moverse fuera del espacio como si estuvieran debajo del agua.

3. Cinta bailarín – 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

Cada estudiante dispondrá de un pañuelo o cinta y estarán expandidos por el espacio individualmente. Se les ofrecerá una música con la que deben de moverse en el sitio, según la intensidad sea fuerte o suave. Cuando la intensidad es alta deben de mover el pañuelo por el aire creando círculos, pero cuando la intensidad sea descendente deben de mover el pañuelo por debajo creando serpientes (ondulaciones).

4. Tiro a la canasta – 5 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

Se dispersarán por el suelo aros e, individualmente, se desplazarán por la sala como si fueran jugadores de baloncesto. Pero cuando suene el cuco, deben de introducirse en el aro y simular como si estuvieran tirando una canasta.

5. Esgrima – 8 minutos

Recursos materiales: Percusión con palos.

Se colocarán todas las parejas, en una fila, y se realizará una percusión con palos. Cada pareja dispondrá de un fragmento con su correspondiente ritmo a seguir, por lo que, por turnos, se realizará una percusión grupal.

6. La bolera – 8 minutos

Recursos materiales: Sonido corporal: la voz.

Unas 10 personas, tendrán que simular que son bolos y un niño/a, se coloca delante de los “bolos” con los ojos vendados. El niño/a con los ojos cubiertos debe pasar por los bolos sin tocarlos y llegar a la meta. Y el resto de los compañeros va cantando una canción determinada. Si el grupo canta con un volumen fuerte, significa que está acercándose a un bolo; Si cantan con un volumen suave, sigue en línea recta caminando.

Sesión n.º 7: Deportes rítmicos

Desarrollo de actividades

1. Gatos y perros – 8 minutos

Recursos materiales: Laminas forte y piano.

Se les introducirá el concepto musical *forte (f)* y *piano (p)*, para trabajar la intensidad. Para ello, se utilizarán dos fichas que tienen dicha iconografía, que el docente irá enseñando según desee, pero partiendo de una secuencia melódica. Seguidamente, se realizará de igual manera, cuando sea *forte* ladrarán fuerte como si fuesen perros, pero cuando es *piano*, deben de maullar suavemente como gatos.

2. Serpientes encantadas – 7 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

A continuación, se colocarán por todo el espacio. Individualmente, arrodillados, imaginarán que son unas serpientes dentro de un cesto. Al sonar la música, “hipnotizados” por ella, irán ascendiendo lentamente y moviéndose como si fueran serpientes, como si estuvieran hipnotizadas. Si la música se pausa, deben de arrodillarse hasta que vuelva a sonar la música.

3. Canguros saltarines – 5 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

Antes de comenzar el juego, se señalará un acento que se repita a lo largo de la melodía, al cual deben prestar atención, ya que cada vez que lo oigan deben saltar como los canguros. Todo se realizará mientras ellos caminan libremente por el espacio marcado.

4. Pájaros voladores – 6 minutos

Recursos materiales: Pandero.

A continuación, se colocarán por todo el espacio. Individualmente, de cuclillas, imaginarán que son unos pájaros que van a despegar. Todos comenzarán de cuclillas hasta que la docente haga sonar el pandero. Cuando la docente haga sonar el pandero de forma rápida, irán ascendiendo rápidamente y cada vez cogerán más y más velocidad. Si el ritmo es cada vez más lento, se deben de ir arrodillándose hasta que vuelva a sonar de forma rápida el pandero.

5. Moscas pesadas – 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical.

Los niños, distribuidos por todo el espacio, se convertirán en pequeñas moscas, con sus alas, sus patas y sus ojos saltones. Después, representarán que son esa pequeña mosca revoloteando por el espacio libremente. Para ello, se moverán solo cuando la música suene, moviéndose de un lado a otro, pero cuando cese la música, se detendrán en el sitio como el posar de una mosca.

6. Lobos aulladores – 8 minutos

Recursos materiales: Secuencia musical.

Se les presentará una secuencia musical que deben de reproducirla como el aullido de un lobo. Para ello, primero se les recordará la duración de cada figura musical, que será reproducida mediante gestos y sonidos. Y después, se realizará a través de aullidos.

Sesión n.º 8: Arte, música y movimiento

Desarrollo de actividades

1. Colores rítmicos –7 minutos

Recursos materiales: Tablero de colores (manos/pies).

Colocamos el tablero en el suelo uno frente al otro. Un niño será el dirigente y el otro, el imitador. Después, se intercambian los roles.

Primero, nos colocaremos en las siluetas de las manos o los pies. El objetivo de este juego es imitar la secuencia rítmica a través de las manos o los pies que va realizando el dirigente. Para ello, deberá esperar a que acabe el dirigente para poder empezar.

2. Dibujo melódico – 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Folios. Rotuladores.

Crearemos un círculo mediante folios en blanco. Cada niño dispondrá de un folio en blanco con un rotulador. Antes de empezar podremos el nombre y daremos la vuelta al folio. Una vez listos, se colocan de pie frente a su folio. Se pondrá música y ellos deben de moverse o bailar al ritmo de la música alrededor del círculo de folios. Cuando la música cese o la docente diga “STOP” los niños tienen que detenerse en el folio que

tienen delante y dibujar. Los dibujos se pueden hacer libres o realizarse por temáticas: monstruos, superhéroes/superheroínas, piratas, etc.

3. Movimientos con colores – 8 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Folios. Rotuladores.

Nos pondremos por parejas. El dirigente es el que baila o se mueve y el otro quien dispondrá de un trozo de folio y una cera de color. Uno será quien baile o se mueva a través de la música y el otro quien tenga que interpretar los movimientos que realiza su compañero por medio de líneas. Luego, se intercambiarán los papeles.

4. Dibujos con movimientos - 9 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Papel de mural. Pintura líquida. Platos de plástico.

Colocaremos papel de mural en el suelo. A cada lado colocaremos platos con pintura líquida de colores. Cada uno impregnará sus pies con la pintura. Al ritmo de la música, y por turnos, bailaran o se moverán sólo cuando un determinado fragmento rítmico suene.

5. Movimientos coloridos – 10 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Papel de mural. Cera gorda.

Fijaremos papel de mural en la pared. Se colocarán en una fila frente al mural. Con una cera de colores, por turnos, irán dibujando un recorrido de una línea hasta llegar al compañero/a de al lado. Una vez que tenemos el dibujo de una línea continua con diferentes alturas y direcciones, los niños y niñas, por turnos también, interpretarán corporalmente la línea según lo que les suscite a través de los movimientos.

Sesión n.º 9: Arte, música y movimiento

Desarrollo de actividades

1. Sonidos ciegos – 6 minutos

Recursos materiales: Palo de lluvia.

Se colocarán en parejas. Uno será el dirigente quien tendrá su palo de lluvia y, el otro, el antifaz. El juego consiste en encontrar al compañero por medio del sonido que reproduce el palo de lluvia. Primero, saldrá una pareja y realizará el ejercicio. Luego, se irá intercambiando con otras parejas. Este material previamente se habrá elaborado por ellos y ellas.

Un ejemplo de cómo hacer el palo de lluvia:

<https://www.youtube.com/watch?v=bWUq1jYUn9c>

2. Cadena sonora – 7 minutos

Recursos materiales: Cascabeles de tobillo.

Cada uno tendrá puesto sus cascabeles de tobillo y nos colocaremos en círculo. Realizaremos una cadena de sonidos mediante saltos, como si fuera un eco, de un extremo al otro. Aquí, podemos trabajar ritmos rápidos o ritmos lentos, además de dejar que los niños improvisen movimientos que luego la cadena deberá de imitar. Además, este material previamente se habrá elaborado por ellos y ellas.

Un ejemplo de cómo hacer las tobilleras:

<https://www.youtube.com/watch?v=vDP4oJ0xgm0>

3. Aros rítmicos – 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Aro de lluvia con cintas.

Cada uno, tendrá consigo mismo/a su aro de lluvia con cintas de colores que previamente lo habrán elaborado. Los niños elegirán un movimiento con su aro y se moverán por el espacio mientras la música suene. Cuando cese, se pararán y pensarán durante unos segundos el siguiente movimiento que van a realizar; debe de ser distinto al elegido. De esta manera se irá repitiendo el mismo patrón, donde comenzaremos con un movimiento y en cada pausa iremos cambiando por otro movimiento.

Un ejemplo de cómo hacer los aros: coger aros pequeños, ponerle alrededor diferentes telas de colores las cuales habrán podido decorarlos. Además, se le puede añadir cascabeles alrededor mediante una pita o cinta fina.

4. Alas luminiscentes – 8 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Alas para bailar.

Cada uno dispondrá de unas alas para bailar, además también las colorearán con pintura luminiscente por ellos y ellas. En esta actividad realizaremos una coreografía rítmica con patrones básicos de movimiento, que primero deberemos mostrar para que todos los aprendan. Incluso, se pueden añadir movimientos improvisados por ellos/as. También, se puede apagar la luz o dejar una luz tenue para ver el movimiento de los colores.

Un ejemplo de cómo hacer las alas: <https://www.youtube.com/watch?v=cxmT5bl6Ma4>
(Alas realizadas por los padres y madres).

5. Saltos banyeros –7 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Pandero, Banyos.

Todos/as tendrán consigo sus banyos que previamente habrán hecho. En el suelo colocaremos una cuadrícula de 4x4 con cinta adhesiva. La docente tendrá consigo misma el pandero que irá marcando el ritmo de la canción, y los niños su banyo. Nos colocaremos en fila e iremos avanzando mediante saltos y tocando el banyo según el ritmo. Así pues, el patrón de los movimientos es: adelante, izquierda, izquierda, derecha, derecha.

Un ejemplo de cómo hacer los banyos:

<https://www.parentsfirst.babyfirsttv.com/post/diy-banjoes>

6. Claves musicales – 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Claves de percusión.

Todos/as tendrán consigo sus claves que previamente habrán hecho y un aro en el suelo. Esta actividad consiste en realizar percusiones con los pies y los palos al ritmo de la música. Para ello primero nos colocaremos en el lado izquierdo del aro y esperaremos 4 tiempos antes de comenzar. Después, realizaremos dos patrones para dos estrofas distintas: En la primera estrofa, nos moveremos hacia la derecha (paso con una pierna), derecha (la otra pierna), derecha (paso con una pierna), derecha (la otra pierna);

repetimos lo mismo hacia el lado izquierdo. La segunda estrofa, sería piso (derecha), piso (izquierda), piso (derecha), golpeo los palos.

Un ejemplo de cómo hacer las claves:

<https://soldaeira.blogspot.com/2016/07/shakers.html>

Otro modelo ejemplo: <https://youtu.be/6WxUcvQqkdM>

Sesión n.º 9: Arte, música y movimiento

Desarrollo de actividades

1. Paracaídas de arcoíris – 6 minutos

Recursos materiales: Audio musical (Anexo II). Paracaídas de colores.

Nos colocaremos todos en círculo agarrando el paracaídas de arcoíris por los extremos. Primero, manipularemos el paracaídas para que se familiaricen con él. A continuación, copiaremos pondremos la canción “Las olas del mar” con los movimientos que va diciendo la canción agarrando el paracaídas en todo momento. El texto de la canción pide realizar movimientos de subida y bajada, de desplazamientos hacia la derecha y la izquierda, etc.

2. Telas con sonido – 5 minutos

Recursos materiales: Percusión corporal: palmeo. Telas pequeñas semitransparentes.

Cada uno dispondrá de una tela pequeña semitransparente. La actividad consiste en lanzar la tela por el aire y palmeo al ritmo mientras va bajando antes de que llegue al suelo que será cuando la cojamos. Primero podemos hacerlo con la izquierda y luego con la derecha. Además, se pueden añadir diferentes consignas como estar a la pata coja, en vez de dar palmadas saltar o pisotear, palmeo las piernas, etc.

3. Papi Papiripa – 6 minutos

Recursos materiales: Canción musical (Anexo II). Percusión corporal: palmeo.

Cantaremos la canción “Papi papiripa” mientras los niños nos van imitando los movimientos. El docente dirá primero la frase con el gesto y luego, los niños y niñas lo

repiten, es decir, como un bis. El texto de la canción pide realizar movimientos de mover los brazos, las piernas, los hombros, la cabeza y el cuerpo con desplazamientos hacia adelante, atrás, a un lado y al otro; y luego, de forma rápida.

4. Movimientos estrellados – 7 minutos

Recursos materiales: Audio musical. Folios. Rotuladores.

Se dividirá el grupo en dos. En el suelo se colocará el grupo (A) con un folio en frente y un rotulador, en formación circular. El grupo (B) se colocará en el centro del círculo. Cuando la música suene, el grupo del medio (B) tienen que moverse o bailar, mientras que el grupo (A) está interpretando mediante líneas aquello que está mostrando el grupo (B). Cuando la música cese, cambiarán los papeles, pero seguirán en la misma hoja. A cada grupo se les dará un color diferente. Se puede trabajar con diferentes músicas ya que les suscitará diferentes emociones.

Ahora, se les pone una música y bailarán cada cual según le sugiera ese dibujo. Mientras, la otra persona que lo ha dibujado se quedará sentada, observando el movimiento.

5. Banda sonora – 16 minutos

Recursos materiales: Instrumento elaborado o Audio musical o Musicograma “Star Wars” (Anexo II).

Antes de empezar a realizar el musicograma, primero lo presentaremos a la clase y les mostraremos el significado que tiene cada símbolo, para así poder familiarizarlos.

Modelo 1. En este modelo se pueden usar la percusión corporal. Esta dinámica es mucho más simple. Se necesitará el audio musical.

Modelo 2. En este modelo se pueden usar la percusión corporal. Esta dinámica es más compleja. Se necesitará el audio musical.

Modelo 3. Se realiza con el video del Musicograma. En este modelo, por ejemplo, se pueden usar los palos con cascabeles para realizar la pulsación.

Aquí, el docente irá señalando el cartel, y los niños y niñas deberán de ir reproduciendo lo que el profesor va señalando. Para señalar puedes usar una espada laser de juguete o elaborar una varita con algún personaje de la película.

CONCLUSIONES FINALES

Dadas las circunstancias causadas por la COVID-19, no hemos podido llevar a la práctica la propuesta de intervención planteada. Por ello, y a pesar de un proceso de gran esfuerzo y dedicación, no hemos podido obtener resultados que avalen la eficacia de nuestro diseño de intervención y, en consecuencia, en este apartado de conclusiones no podemos responder a los interrogantes que han constituido el germen de este trabajo y que eran el motor de nuestro proyecto de investigación.

Aún y todo, en las “Prácticas Escolares 2” llegamos a tener la posibilidad de crear una unidad didáctica basada en la expresión corporal a través de la música. Dicha intervención no sólo nos sirvió como punto de partida para plantear y elaborar la propuesta presente, sino también para darnos cuenta del papel fundamental que tiene la música y la expresión corporal en las aulas, como unos recursos no sólo complementarios, sino potenciadores del desarrollo natural e integral de los niños. La experiencia obtenida durante la puesta en acción, en las Prácticas Escolares 2, de esa unidad didáctica centrada en el trabajo de expresión corporal con música nos sirve como “estudio piloto” para considerar y evaluar el posible alcance de la intervención que hemos diseñado en este trabajo.

Gracias a las observaciones realizadas durante nuestro “estudio piloto”, hemos podido comprobar como la música incita una respuesta motora, es decir, vivimos la música la vivimos a través del cuerpo comprometiendo el movimiento corporal, lo que está en línea con los planteamientos de la metodología Dalcroze y su rítmica. Con ello, se crea, una exigencia de reproducir los elementos musicales de las audiciones por medio de nuestro organismo. Por lo tanto, podemos responder afirmativamente a la primera de las cuestiones germinales de este trabajo, y que era ¿Desde la perspectiva didáctica es posible y deseable la simbiosis movimiento y música?

Los niños, cuando experimentan mediante el juego descubren y conocen el mundo que les rodea para adaptarse a las exigencias presentes. A través de vivencias músico-motrices enriquecen su lenguaje, que es propio, y que constituye una vía de representación hacia el desarrollo de una manera creativa de su personalidad, su imaginación, su inteligencia, su capacidad corporal y rítmica. Además, como hemos

podido comprobar en nuestro estudio piloto, los niños entienden con mayor facilidad cuando el aprendizaje se da por medio de la variedad sensorial. Así, llegamos a la conclusión de que la música tiene que ser educada mediante el tacto, la vista, el movimiento y el sentido vocal. Lo que viene a confirmar los planteamientos de la metodología Schinca. Y esta conclusión, concluye la respuesta a la segunda de las tres grandes preguntas que nos hacíamos al inicio del trabajo. Consideramos que la unión de estas dos disciplinas, la unión de estas dos disciplinas, la música y la expresión corporal, influye notablemente en el aprendizaje, ya que, su trabajo conjunto puede mejorar el desarrollo global del educando, consiguiendo un fortalecimiento de diferentes aspectos cruciales para su crecimiento en los ámbitos afectivos, cognitivos y sociales.

Por otra parte, también, hemos podido apreciar cómo la música y el movimiento, pueden convivir en equilibrio. Y a pesar de que son dos elementos que pueden ser interdependientes, siempre hay rasgos de cada uno de ellos en el otro. Lo que permite un enriquecimiento del proceso de aprendizaje de los niños que afecta positivamente en el desarrollo de sus capacidades perceptivas, expresivas y comunicativas, aumentando con ello su seguridad, su confianza, sus habilidades sociales, su autonomía y su inteligencia (emocional y cognitiva). Y eran estos, precisamente, los objetivos que nos habíamos marcado con el diseño de nuestra intervención. La conclusión a la que nos lleva esto es que la música y la expresión corporal unidas por planteamientos didácticos lúdicos favorecen el desarrollo de habilidades que van más allá de la adquisición de conocimientos musicales y corporales.

A lo largo de nuestra investigación bibliográfica sobre el tema hemos podido comprobar que había muchos libros y artículos dedicados a adultos o a la etapa educativa de primaria, pero muy pocos o casi ninguno dirigidos a la etapa infantil. Por lo tanto, hemos tenido que realizar un gran esfuerzo de indagación y reflexión para poder adaptar las propuestas que se planteaban a un aula de infantil, ya que, a diferencia de otras etapas educativas, los niños de infantil necesitan unas metodologías más activas, participativas y, ante todo, basadas en el juego.

En consecuencia, hemos llegado a la conclusión de que, para realizar una propuesta de intervención musical y corporal, primero, es necesario formarse adecuadamente y

segundo, mostrar interés, dedicación y motivación sobre dichos ámbitos para conseguir que los niños estén interesados y alcancen un aprendizaje significativo. Como docentes, debemos ser los principales entusiastas en dichos procesos de enseñanza-aprendizajes. Debemos ser los primeros apasionados en la materia, para propiciar contextos didácticos estimulantes. En nuestra opinión, no vale de mucho tener conocimientos importantes de una materia si no sabemos cómo emplear ni aplicar estos conocimientos en un aula. El conocimiento de la Didáctica especializada es fundamental.

Otra de las conclusiones a las que llegamos tras la realización de este trabajo, es que el docente debe tener una planificación y programación previa a sus actuaciones en el aula, lo que requiere tener claro qué, cómo y cuándo queremos enseñar, así como los instrumentos y criterios de evaluación. Por otro lado, es fundamental que el docente investigue y seleccione recursos adecuados que le permitan diseñar y aplicar estrategias metodológicas creativas y motivadoras.

Está claro que en este trabajo quedan muchas cuestiones abiertas, debido a que los resultados y las conclusiones obtenidas son el reflejo de apreciaciones generales y subjetivas. Es necesario implementar la intervención diseñada y observar *in situ* la posible consecución de sus objetivos. Por ello, y dadas mis ganas de investigar y mi motivación por el tema, espero poder llevar al aula esta intervención en mi futura labor como docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ajuriaguerra, J. (1956). Intégration de la motricité. *Enfance*, 9 (2), 15-18. Recuperado de <https://doi.org/10.3406/enfan.1956.1511>

Ajuriaguerra, J. (1977). *Manual de Psiquiatría Infantil* (4ª ed.). Barcelona: Masson.

Aksnes, H., Godoy, R.I., Kvifte, T. y Rund, E. (2004). *The musical gestures project, 2004-2007*. Oslo: Department of Music and Theatre, University of Oslo. Recuperado de <http://cost287.free.fr/Project.pdf>

Alsina, Pep. (2007). Métodos de enseñanza musical. Algunos puntos de contacto. En M. Díaz; A. Giráldez (coords.). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación música* (pp. 15-23). Barcelona: Graó.

Arnaiz, P. (1984). *Evolución y contexto de la Práctica Psicomotriz*. Murcia: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Murcia.

Arnaiz, P. (1994). *Deficiencias visuales y psicomotricidad: Teoría y práctica*. Madrid: ONCE.

Arnaiz, P. y Lozano, J. (1992). Esquema corporal: evaluación e intervención. *Anales de Pedagogía*, (10), 221-239. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10201/50132>

Arteaga, M. (2003). *Fundamentos de la Expresión Corporal. Ámbito pedagógico*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Arús, E. y Pérez, S. (2006). La rítmica como trabajo interdisciplinario de música y danza. *Eufonía*, (36), 98-112. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.11904/990>

Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona: Graó.

Bachmann, M.L. (1998). *La rítmica Jaques-Dalcroze. Una educación por y para la música*. Madrid: Pirámide.

Baily, J. (1977). Movement patterns in playing the Herati Dutar. En J. Blacking (ed.), *The Anthropology of the Body* (pp. 275-330). Londres: Academic Press.

Baily, J. (1985). Music structure and human movement. En P. Howell, I. Cross, y R. West (ed.), *Musical structure and cognition* (pp. 237-258). Londres: Academic Press.

Ballesteros, S. (1982). *El esquema corporal. Función básica del cuerpo en el desarrollo psicomotor y educativo*. Madrid: Tea.

Batalla, A. (2000). *Habilidades Motrices*. Barcelona: Inde.

Bertherat, T. y Bernstein, C. (1990). *El cuerpo tiene sus razones: Autocura y Antigimnasia*. Barcelona: Paidós.

Berruezo, P.P. (2000): El contenido de la Psicomotricidad. En Bottini, P. (ed.), *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*, (pp. 43-99). Madrid: Miño y Dávila. Recuperado de <https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/>

Aymerich, C. y M. (1996). *Mòduls de Tècniques d'Estudi. 4. L'expressió de la informació: oral, escrita i no verbal*. Barcelona: Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.

Carmona, M. y Villanueva, C. V. (2006). *Guía práctica del juego en el niño y su adaptación en necesidades específicas (desarrollo evolutivo y social del juego)*. Granada: Universidad de Granada.

Callen, D. (1985). Moving to Music. For better appreciation. *Psychology of Music*, 19 (3), 37-50.

Chamoso, J. & Durán, J. (2003). Algunos juegos para aprender Matemáticas. En *Actas VII* (pp. 163-176) *Seminario Regional Castellano-Leonés de Educación Matemática*. Ponferrada.

Claparède, E. (1926). *La escuela y la psicología experimental*. Madrid: Edt. Revista de Pedagogía.

Comellas, M. J. y Torregrosa, A. (1984). *La Psicomotricidad en preescolar*. Barcelona: CEAC.

Viciano, V. y Conde, J. L. (2002). El juego en el currículo de Educación Infantil. En J. A. Moreno, J. A. (Coord.), *Aprendizaje a través del juego* (pp. 67-97). Málaga: Aljibe.

Coste, J. C. (1979). *Las 50 palabras claves de psicomotricidad*. Barcelona: Médica-Técnica.

Conde, J. L., Martín, C., y Viciano, V. (1997). *Las canciones motrices. Metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Infantil y Primaria a través de la música*. Barcelona: Inde.

Cratty, B. J. (1979). *Motricidad y psiquismo en la educación y el deporte*. Valladolid: Miñón.

Cratty, B. J. (1982). *Desarrollo Perceptual y Motor en los Niños*. Barcelona: Paidós.

Decreto Foral 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*. Pamplona, España. 25 de abril de 2007, nº 51.

Del Río Sardonil, D. (1966). Didáctica de la el método musica ward. *Revista Española de Pedagogía*, 94, 149-162. Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/8698>

Díaz, J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Barcelona: Inde.

Doloff, L. A. (2005). Elementary Music Education: Building Cultures and Practices. En D. J. Elliot (ed.), *Praxial music Education: Reflections and Dialogues* (pp. 281-296). Nueva York: Oxford University Press.

Escobar, M. (2005). Del movimiento a la danza en la educación musical. *Educatio siglo XXI*, 23, 125-139. Murcia: Facultad de Educación, Universidad de Murcia. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10201/26748>

Escribá, A. (1999). *Psicomotricidad. Fundamentos teóricos aplicables en la práctica*. Madrid: Gymnos.

Farreny. M.T. (2001) Carme Aymerich y la Pedagogía de la Expresión. *Revista Ñaque Teatro expresión y educación*. Llevando sonrisas a Guatemala, 19, 3-9. Recuperado de <http://www.naque.es/index.php/revista?id=36>

Ferrari, H. (2014). Schinca, Teatro de movimiento. *Tesis doctoral. Universidad Rey Juan Carlos. Facultad de Ciencias de la Comunicación*. Madrid. Recuperado de <https://eciencia.urjc.es/handle/10115/12943>

Fraisse, P. (1976) *Psicología del ritmo*. Madrid: Ediciones Morata.

Fux, M. (1981). *Danza, experiencia de vida*. Barcelona: Paidós.

Garaigordobil, M., y Fagoaga, J.M. (2006). *Juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos: Evaluación de programas de intervención para educación infantil, primaria y secundaria*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Investigación y Documentación Educativa.

Del Bianco, S. (2007). Jacques-Dalcroze. En M. Díaz y A. Giráldez (coords.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a La educación musical: una selección de autores relevantes*, (pp. 23-32). Barcelona: Graó.

Domènec Bañeres (coord.) (2008). El juego como estrategia didáctica. Claves para la innovación educativa. En M. Garaigordobil (ed.), *Importancia del juego infantil en el desarrollo humano* (pp. 13-21). Barcelona: Graó.

García, H. (1997). *La danza en la escuela*. Zaragoza: Inde.

García Monge, A. (2011). Construyendo una lógica educativa en los juegos en Educación Física escolar: "El juego bueno". *Ágora para la educación física y el deporte*, 13 (1), 35-54. Universidad de Valladolid. Recuperado de

http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2012/05/agora13_1c_garcia.pdf

García Monge, A. y Rodríguez Navarro, H. (2007). Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas. implicaciones para la Educación Física. *Educación Física y Deporte*, 26 (2), 83-110. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2800004>

García-Torrell, I.C. (2011). La expresión corporal en el desarrollo integral de la personalidad del niño de edad preescolar. *VARONA*, 52, 59-66. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635574010>

Gervilla, E. (2003). *Educación familiar: nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Narcea.

González García, J. (2015). Dramatización y educación emocional. *Revista CPU-e*, 21, 98-119. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5618962>

Gregorio, N. (2013). Educación musical desde una perspectiva del movimiento. Universidad de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 31 (2), 149-170. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/187141>

Gutton, Ph. (1982). *El juego de los niños*. Sabadell: Hogar del Libro.

Hegyí, E. (1999). *Método Kodály de Solfeo I*. Madrid: Grupo Anaya.

Hemsey de Gainza, V. (1977). *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Hemsey de Gainza, V. (2004). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi.

Huizinga, J. (2000). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.

Jaques Dalcroze, É. (1912). *The Eurhythms*. London: Constable and Company LTD.

Jacques-Dalcroze, É. (2000). *Rhythm, music and education*. Surrey: The Dalcroze Society (inc).

Juntunen, M.L. (2002). Practical Applications of Dalcroze Eurhythmics. *Nordic Research in Music Education Yearbook*, 6, 75-92.

Laban, R. (1984). *Danza educativa moderna*. Barcelona: Paidós.

Laban, R. (1987). *El dominio del movimiento*. Madrid: Fundamentos.

Le Boulch, J. (1981). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Buenos Aires: Paidós.

Le Boulch, J. (1987). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Barcelona: Paidós.

Le Boulch, J. (1992). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires: Paidós.

Llongueres, J. (2002). *El ritmo en la educación y formación de la infancia*. Barcelona: Dinsic.

López C., R. (2005). Los cuerpos de la música: Introducción al dossier Música, cuerpo y cognición. En *Trans. Revista transcultural de música*, 9. Recuperado de <http://www.sibetrans.com/trans/articulo/175/los-cuerpos-de-la-musica-introduccion-al-dossier-musica-cuerpo-y-cognicion>

Lora, J. (1991). *La educación corporal*. Barcelona: Paidotribo.

Martenot, M. (1993) *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación. Método Martenot. Libro del profesor*. Madrid: Rialp.

Motos, T. (2003). Bases para el taller creativo expresivo. En A., Gervilla, (coord.), *Creatividad Aplicada: una apuesta de futuro*, Tomo I, (pp. 903 -930). Málaga: Dykinson.

Mueller, A. K. (2003). Making Connections Between Movement and Music for Young Children. *General Music Today*, 16 (3), 9–12. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/10483713030160030104>

Núñez, L. y Navarro, M. (2007). Dramatización y Educación: Aspectos Teóricos. En *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria*, 19(1), 225-252. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14201/teri.3262>

Orff, C. y Keetman, G. (1969). *Orff-Schulwerk. Música para niños, Introducción*. Madrid: Unión Musical Española.

Parviainen, J. (1998). Bodies Moving and Moved: A Phenomenological Analysis of the Dancing Subject and the Cognitive and Ethical Values of Dance Art. *Tampere University Press*. Recuperado de <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/68138>

Piaget, J. (1936). *Origins of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. (1977). *El comportamiento, motor de la evolución*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Piaget, J. (2007). *Psicología del niño* (10ª ed.). Estados Unidos: Osman Studies.

Picq, L. y Vayer, P. (1977): *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona: Científico-Médica.

Pieron, M. (1988) . *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos.

Peris, J. (1965). *Música para niños*. Madrid: Doncel.

Real Academia Española. En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [25 de abril de 2020].

Riaño, M. y Díaz, M. (2010). *Fundamentos musicales y didácticos en educación infantil*. Santander. Publican, Ediciones de la Universidad de Cantabria.

Rigal, R. (1987). *Motricidad humana*. Madrid: Pila Teleña.

Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y Primaria*. Barcelona: Inde.

Rigal, R., Paoletti, R. y Portman, M. (1979). *Motricidad. Aproximación psicológica*. Madrid: Pila Teleña.

Riveiro, L. (1996). Música y Movimiento: Relaciones entre los parámetros musicales y el movimiento corporal. En L. Riveiro, *Aspectos didácticos de música, 2*, (pp. 73-107). Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza. Recuperado de <http://platea.pntic.mec.es/~jgarci1/leoriv1.htm#3.1>

Roldan, N. (2016). Situación actual del juego simbólico y el teatro en infantil. En A. Díez, V. Brotons, D. Escandell, y J. Rovira (ed.), *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos*, (pp. 591-596). Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/64836>

Rueda, B. (2004). La expresión corporal en el desarrollo del área de educación física. En E., Castillo; M., Díaz, (2004). *Expresión Corporal en Primaria* (pp. 11-29). Huelva: Servicio de publicaciones, Universidad de Huelva.

Ruiz, J. V. y Omeñaca, R. (1999): *Juegos cooperativos y educación física*. Barcelona: Paidotribo.

Ruiz, P. (1994): *Deporte y aprendizaje. Precesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid: Visor.

Ruiz, R. (2011). Fundamentos de la expresión corporal y Actualización de Laban, La escritura en el Teatro de Movimiento. *Cuadernos del Estudio Schinca. Revista de Investigación sobre el Arte del Movimiento*, Nº 0. Edita Estudio Schinca.

Santiago, P. (2004). *Expresión corporal y comunicación*. Salamanca: Amaru Ediciones.

Schinca, M. (1980). *Fundamentos para una iniciación a los temas de psicomotricidad, ritmo y expresión corporal: Ejercicios prácticos*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Schinca, M. (1988). *Expresión corporal: Bases para una programación teórico-práctica*. Madrid: Escuela Española.

Schinca, M. (2010). *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento* (4ª ed). Madrid: Wolters Kluwer España S.A.

Slade, P. (1978). *Expresión dramática infantil*. Madrid: Aula XXI- Educación Abierta/Santillana.

Smith, M. y Wing, A. (1984). *The psychology of human movement*. London: Academic Press.

Stokoe, P. (1978): *Expresión corporal: Guía didáctica para el docente*. Buenos Aires: Ricordi.

Torres, C. (2002). El Juego: una estrategia importante. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 19, 289-296. Venezuela: Universidad de los Andes. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3652928>

Ulmeanu, FL. C. (1969). *Medicina de la cultura física* (1ª ed.). México: Pax.

Vaca, M y Varela, M.S. (2008). *Motricidad y aprendizaje: El tratamiento pedagógico del ámbito corporal* (3-6). Barcelona: Graó.

Vayer, P. (1973): *El niño frente al mundo*. Barcelona: Científico Médica.

Vernia, A. Gustems J., y Calderón C. (2016). Ritmo y procesamiento temporal: Aportaciones de Jaques-Dalcroze al lenguaje musical. *Magister. Revista miscelánea de investigación*, 28 (1), 35-41. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5980052>

Wallon, H. (2007). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Ares y Mares.

Willems, E. (1964). *El ritmo musical*. Buenos Aires: Eudeba.

ANEXOS

A. Anexo I. Instrumentos de recogida de información

Diario de la maestra

Fecha:
/ /

La sesión a sido:

Exitosa Buena Regular Mala

Título de la actividad:

Areas de trabajo

Exploración y conocimiento del cuerpo

Expresión y exploración musical y corporal

Educación auditiva y musical

Desarrollo personal social

En relación con lo planeado

SI NO

Desarrollo de las actividades en el tiempo fue suficiente

Las actividades fueron de interés y accesible para el alumnado

Se llevo a cabo lo planeado

El material fue el adecuado y del interés del alumnado

Manifestaciones de los alumnos

Se involucraron

Todos

Algunos

Poca motivación

Se interesan por las actividades

Todos

Algunos

Ninguno

Su actitud durante la jornada fue

Participativa

Buena

Antipática

Hubo interrupciones que cortaron la sesión

Si

No

Educadora

SI NO

Mi forma de intervenir fue la adecuada

¿En qué se centro?

Mi forma de relacionarme con los niños fue la mejor

Favorecí el logro de los aprendizajes

Mis consignas fueron claras y fáciles de entender

Favorecia las relaciones sociales mis alumnos

¿Cómo actué ante un obstáculo que presentaba el alumno?

Alumnos inquietos:

Alumnos más participativos:

Observaciones

Logros

Modificaciones

Notas de campo

Notas de campo

Fecha: / /

Colegio: N° de Sesión:

Título de la actividad:

Curso/Edad: Lugar:

Objetivos:

Descripción de la situación	Notas

A. Anexo II. Recursos materiales de las sesiones

Narración “La Mecedora” (Sesión n.º 1)

“Elige un lugar y siéntate. PAUSA. Ahora quiero que pienses que estas en una mecedora/hamaca. PAUSA. Quiero que dobles las piernas y te balancees hacia delante y hacia atrás poco a poco. PAUSA. Lentamente te vas durmiendo, se te cierran los ojos. PAUSA. Ahora, dejas de balancearte y, descansas. PAUSA. Te tumbas en el suelo. PAUSA. Cada vez te sientes más y más calmado, relajado y tranquilo. PAUSA. Cuando estés descansando, una mariposa se posará sobre tu hombro. PAUSA. Cuando se pose en tu hombro, irás despertándote lentamente y te irás sentando en tu sitio”.

Narración “Montaña rusa” (Sesión n.º 3)

“Bienvenidos a nuestra divertida montaña rusa, esperemos que os guste este paseo.... Pasajeros, pónganse cada uno en su silla... Por favor, abróchense los cinturones de seguridad (gesto), “Click” Apretarlo muy bien (gesto), no vaya a ser que nos caigamos durante nuestro paseo. Ahora sí, vamos a comenzar nuestro bonito paseo. Comenzamos a subir (palmeo los muslos). Cada vez subimos más y más arriba (palmeo los muslos aumentando la rapidez)... ¡Mirar que altos estamos! (gesto). Es hora de bajar (brazos hacia arriba + “ueeeee”) Que viene una curva (nos movemos a un lado con el tronco con los brazos arriba + “uooo”).... Otra, hacia el otro lado (nos movemos al otro lado con el tronco con los brazos arriba + “uooo”) Bajamos (brazos hacia abajo + “uooo”- en un tono grave) Subimos (brazos hacia arriba + “ueee”- en un tono agudo) Ahora viene un looping (brazos hacia arriba moviendo circularmente + “uooo”) Otro looping (brazos hacia arriba moviendo circularmente, hacia el otro lado, + “uooo”- en un tono agudo) Bajamos (brazos hacia abajo + “uooo”- en un tono grave) Ahora empezamos a subir otra vez (palmeo los muslos cada vez con más intensidad) Miramos las vistas desde arriba (gesto) Alaaaaa, qué miedo, ¿verdad? Saquemos una foto (gesto). Guardamos la cámara (gesto) Ahora, nos toca bajar (brazos hacia arriba + “uooo”) Señores pasajeros gracias por confiar en nuestro paseo. Desabróchense los cinturones (gesto), “Click”. Y que todos tengan un bonito día”.

Narración “La Tormenta” (Sesión n.º 3)

“Miramos al cielo. PAUSA. Las nubes empezaron a aparecer. PAUSA. El cielo se volvía cada vez más y más gris. PAUSA. Y, comienza a llover “Plic, Plic, Plic, Plic”. PAUSA. Más y más fuerte “Plac, Plac, Plac, Plac”. PAUSA. Suena un trueno “Kraka-Buum”. PAUSA. Y otro trueno “Kraka-Buuuuuum”. PAUSA. El viento empieza a soplar fuerte y con más intensidad “Fuuuu, Fuuuu”. PAUSA. Sigue lloviendo fuerte “Plac, Plac, Plac, Plac”. PAUSA. Otro trueno “Kraka-Buum”. PAUSA. De repente, las nubes se van. PAUSA. El cielo comienza a despejarse, ya no quedan nubes. PAUSA. Nos tumbamos en el suelo, cerramos los ojos. PAUSA. El sol sale y nos sentimos tranquilos. PAUSA. Cuando vea que estas relajado, diré tu nombre y te levantarás suavemente”.

Canción “Palomitas de maíz” (Sesión n.º 4)

“Echamos aceite (gesto). Ahora un poco de sal (gesto). Tapamos la olla (gesto). Encendemos el fuego (gesto). Chispa (frotar las manos; x7). Pop (palmada). Las palomitas en la olla saltan sin parar (ritmo con palmas; x2.) Pop (x4) Es hora de parar.”

Canción “Cuerpo con cuerpo” (Sesión n.º 4)

“El nombre del juego (palmadas). Es siempre el mismo. Es persona con persona (se colocan dando las palmas al compañero). Hombro con hombro. Cadera con cadera. Espalda con espalda. Muñeca con muñeca. Persona con Persona. PAUSA. Rodilla con tobillo. Espalda con codo. Rodilla con muslo. Muñeca con hombro. Persona con persona. PAUSA. Codo con dedo gordo. Oreja con hombro. Dedo con dedo. Culo con culo. Acabamos el juego. Acabamos igual que antes. PAUSA. Persona con Persona. Persona con Persona. (Palmada)”.

Narración “Jardineros, cuervos y espantapájaros” (Sesión n.º 5)

“Había una vez unos chicos y chicas que estaban durmiendo. Tuvieron un sueño. Soñaron que querían ser jardineros. Tenían que levantarse pronto, para plantar sus semillas. Pero, tenían un despertador que hacía un sonido muy fuerte y cuando lo oían se levantaban. (Sonar el tambor fuerte y rápidamente). Los jardineros se ponían su peto (sonido cascabeles) y su gran sombrero (sonido de cascabeles). Y, comenzaron a caminar con su pesado saco lleno de semillas (caminan con pasos grandes; al ritmo del tambor). Dejaron

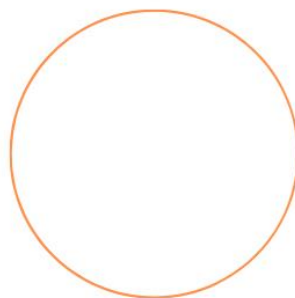
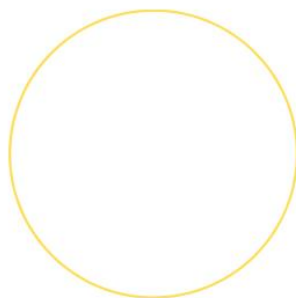
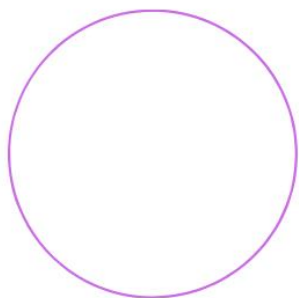
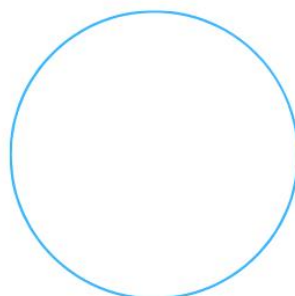
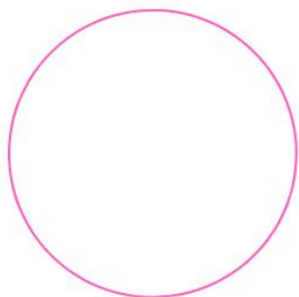
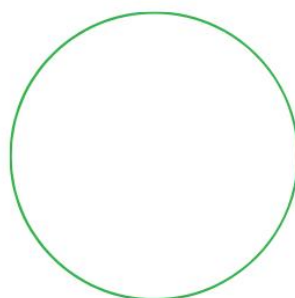
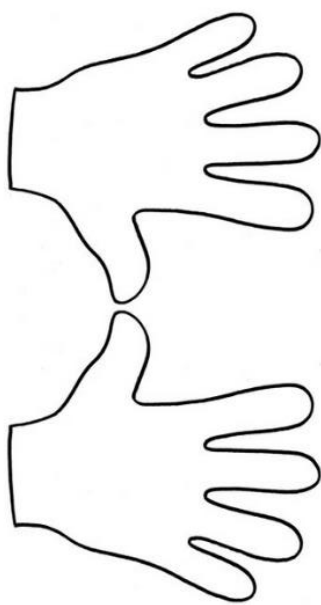
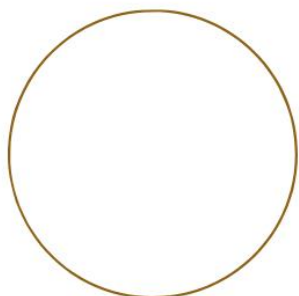
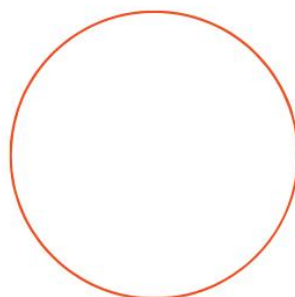
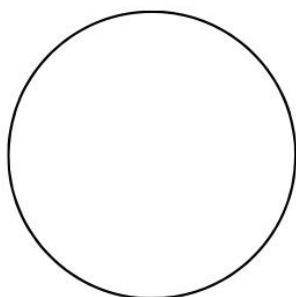
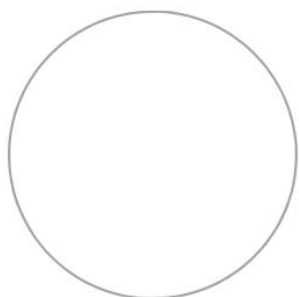
el saco en el suelo (golpe del tambor de forma fuerte), cogieron unas semillas (sonido cascabeles) y comenzaron a plantarlas diciendo “1,2,3,4” mientras caminaban (al ritmo de una palmada; los tres primeros tiempos, palmadas suaves y el cuarto, (palmear fuerte). Pararon, estaban muy cansados. Se frotaron los ojos (sonido cascabeles). Estiraron los brazos hacia arriba (sonido cascabeles). Y, volvieron a casa corriendo (Sonar el tambor fuerte y rápidamente). Se dejaron caer (Sonar la flauta de émbolo). Y como los jardineros estaban tan cansados, se les cerraron los ojos. Pero esa noche, unos cuervos comenzaron a volar alrededor de la casa y comenzaron a comerse las semillas que los jardineros habían plantado (caminar al ritmo de una palmada, los tres primeros tiempos palmadas suaves y el cuarto tiempo fuerte). Todos los cuervos se tumbaron en el suelo y se convirtieron en jardineros (sonido cascabeles). Y caminaron hacia donde habían plantado sus semillas (caminan con pasos grandes; al ritmo del tambor). Pero cuando miraron al suelo, ¡sus semillas ya no estaban! (ritmo de una negra, fuerte). Y fueron caminando a otro lugar, (caminan con pasos grandes; al ritmo del tambor). Oh no, sus semillas ya no estaban. Pero se les ocurrió una idea (sonido de cascabeles). Fueron al granero (caminan al ritmo de una negra del tambor). Abrieron la puerta (sonido de cascabeles). Y, se vistieron de espantapájaros para asustar a los cuervos. Brazos extendidos y piernas estiradas comenzaron a caminar (caminan al ritmo de una negra del tambor). Se detuvieron. Las chicas eran los espantapájaros y los chicos los cuervos. Los cuervos comenzaron a volar alrededor de los espantapájaros (sonido de cascabeles). Y se detuvieron en el suelo delante de los espantapájaros. De repente los espantapájaros, abrieron un ojo (sonido de cascabeles), luego el otro (sonido de cascabeles), y subieron los brazos (sonido de flauta de émbolo). Y, comenzaron a perseguir a los cuervos (caminan al ritmo del tambor). Y la historia acaba aquí”.

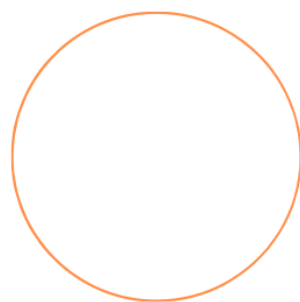
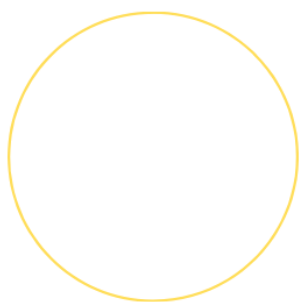
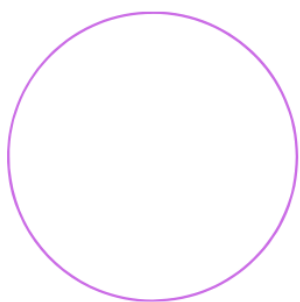
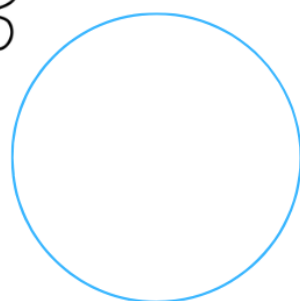
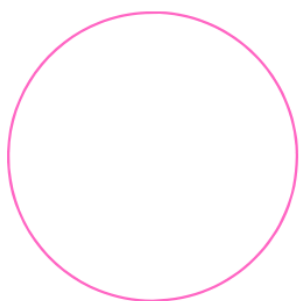
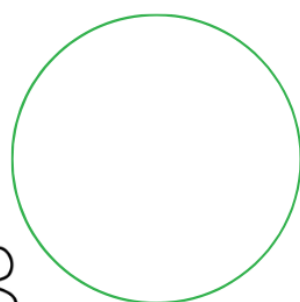
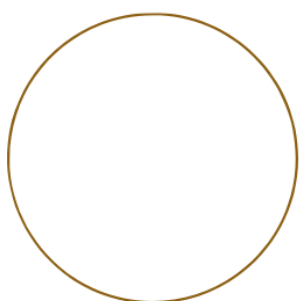
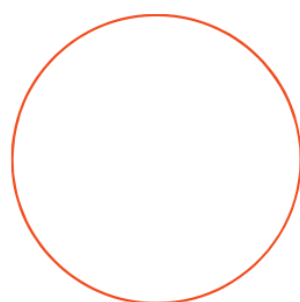
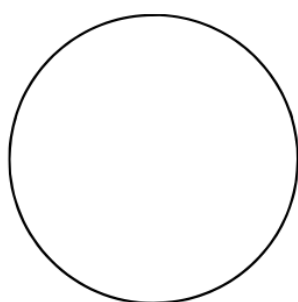
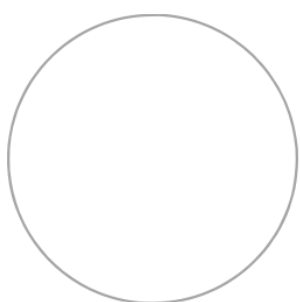
Narración “La tortuga que se esconde” (Sesión n.º 5)

“Cerramos los ojos. PAUSA. Nos imaginamos que somos una tortuga. PAUSA. Sentada en una roca, muy a gusto. PAUSA. Te sientes relajada y en un lugar muy tranquilo. PAUSA. Hace sol y calor. PAUSA. Notas el calor en tu piel. PAUSA. Estas muy feliz. PAUSA. De pronto, no sabes por qué, pero te sientes que estas en peligro, sientes miedo. PAUSA. ¡Tienes que esconderte! ¡Mete tu cabeza en el caparazón! Llevas tus hombros hacia las orejas, PAUSA, con la cabeza entre los hombros. PAUSA. Lo hemos conseguido. Ya no

hay peligro alguno. Sal de tu caparazón. No temas. Vuelve a relajarte, PAUSA, tumbada al sol, sientes el calor del sol. PAUSA. Ya no sientes tus hombros tensos, y tu cuello esta relajado. PAUSA”.

Tablero de colores (manos/pies) "Colores rítmicos" (Sesión n.º 8)





Canción "Las olas del mar" (Sesión n.º 10)

Suben y bajan, suben y bajan, suben y bajan las olas.

Suben y bajan, suben y bajan, son las olas del mar. (x2)

Se van hacia arriba, se van hacia abajo. (x2)

Arriba, abajo, arriba, abajo, arriba, abajo, arriba.

Y todos a navegar.

Suben y bajan, suben y bajan, suben y bajan las olas.

Suben y bajan, suben y bajan, son las olas del mar. (x2)

Se van para un lado, se van para el otro. (x2)

A un lado, al otro, a un lado, al otro, a un lado, al otro, a un lado.

Y todos a cantar.

Suben y bajan, suben y bajan, suben y bajan las olas.

Suben y bajan, suben y bajan, son las olas del mar. (X2)

Se van a delante, se van hacia atrás. (X2)

Adelante, atrás, adelante, atrás, adelante, atrás, adelante.

Y vuelve a comenzar.

Suben y bajan, suben y bajan, suben y bajan las olas.

Suben y bajan, suben y bajan, son las olas del mar. (X2)

Se van hacia arriba. Se van hacia abajo. Se van para un lado. Se van para el otro. Se van
a delante. Se van hacia atrás.

Arriba, abajo (x2), a un lado al otro (x2), adelante, atrás (x2), adelante.

Todos a cantar.

Suben y bajan, suben y bajan, suben y bajan las olas.

Suben y bajan, suben y bajan, son las olas del mar.

Suben y bajan, suben y bajan, suben y bajan las olas.

Suben y bajan, suben y bajan, vamos a terminar.

Canción "Papi papiripa" (Sesión n.º 10)

Papi papiripa. (x2)

A todos nos gusta. Mover las manos.

Hacia adelante, hacia atrás. Hacia un lado. Hacia el otro.

Rápido.

Papi papiripa. (x2)

A todos nos gusta. Mover las piernas.

Hacia adelante, hacia atrás. Hacia un lado. Hacia el otro.

Rápido.

Papi papiripa. (x2)

A todos nos gusta. Mover la cintura.

Hacia adelante, hacia atrás. Hacia un lado. Hacia el otro.

Rápido.

Papi papiripa. (x2)

A todos nos gusta. Mover los hombros.

Hacia adelante, hacia atrás. Hacia un lado. Hacia el otro.

Rápido.

Papi papiripa. (x2)

A todos nos gusta. Mover la cabeza.

Hacia adelante, hacia atrás. Hacia un lado. Hacia el otro.

Rápido.

Papi papiripa. (x2)

A todos nos gusta. Mover todo el cuerpo.

Hacia adelante, hacia atrás. Hacia un lado. Hacia el otro.

Rápido.

Musicograma “Banda sonora – Star Wars” (Sesión n.º 10)

Modelo 1. Percusión corporal.

The musicogram is a visual representation of a 4/4 rhythm session for the Star Wars soundtrack. It is organized into two main sections, each with four rows of icons. The icons are arranged in a way that suggests a sequence of musical events, with some icons appearing multiple times. The background is a dark space scene with a large planet on the right and a nebula in the center. The text "STAR WARS MUSICOGRAMA" is written in a stylized font in the bottom right corner, with "By Idola Rodriguez" written below it.

Modelo 2. Percusión corporal.

- Yoda (Palmeear).
- C-3PO (Palmeear los muslos).
- R2-D2 (Golpear el pecho).
- Darth Vader (Zapatear).
- Soldado de asalto (Frotar las manos).
- Leia (Chasquear).
- Chewbacca (Dejar salir la voz como los indios).
- Anakin Skywalker (Silencio).





STAR
WARS

MUSICOGRAMA

By Idola Rodríguez

Modelo 3. Vídeo Musicograma.

- R2-D2: Corcheas.
- Darth Vader: Negras.
- Leia: Semicorchea
- Chewbacca: Silencio de negra.
- Yoda: Blanca.
- Soldado de asalto: Silencio de corchea.